

Conselleria d'Educació, Cultura i Esport

DECRET 107/2022, de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'Educació Secundària Obligatoria. [2022/7573]

Índex

Preàmbul

Títol I. Disposicions comunes

Capítol únic. Disposicions preliminars

Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació

Article 2. Definicions

Article 3. L'etapa d'educació secundària obligatòria en el marc del sistema educatiu

Article 4. Finalitats de l'etapa

Article 5. Principis generals

Article 6. Principis pedagògics

Article 7. Objectius

Títol II. Ordenació de l'etapa d'educació secundària obligatòria

Capítol I. Estructura del currículum

Article 8. El currículum de l'educació secundària obligatòria

Article 9. Elements del currículum

Article 10. Matèries de l'educació secundària obligatòria de 1r a 3r curs

Article 11. Organització de les matèries per àmbits

Article 12. Matèries de l'educació secundària obligatòria de 4t curs

Article 13. Distribució de les hores lectives

Article 14. Ensenyament de llengües

Article 15. Projectes interdisciplinaris

Article 16. Tallers de reforç i tallers d'aprofundiment

Capítol II. Cicles formatius de grau bàsic

Article 17. Els cicles formatius de grau bàsic

Capítol III. Programes pedagògics

Article 18. Programes de diversificació curricular

Article 19. Programa d'aula compartida

Títol III. Gestió pedagògica

Capítol I. Autonomia i gestió pedagògica dels centres

Article 20. Autonomia de centre

Article 21. Concreció curricular de centre i propostes pedagògiques

Article 22. Programacions d'aula

Article 23. Jornada escolar

Article 24. Recursos i materials didàctics

Article 25. Espai escolar

Article 26. Equips educatius

Article 27. Tutoria i orientació educativa i professional

Article 28. Continuïtat entre etapes

Capítol II. Resposta educativa per a la inclusió

Article 29. Mesures de resposta educativa per a la inclusió

Article 30. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria amb la condició d'esportista d'alt nivell, d'alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana

Article 31. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria i els ensenyaments professionals de dansa

Article 32. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria i els ensenyaments professionals de música

Títol IV. Avaluació, promoció, titulació i documents oficials d'avaluació

Capítol I. Avaluació, promoció i titulació

Article 33. Caràcter de l'avaluació

Article 34. Referents en l'avaluació

Article 35. Atenció a les diferències individuals en l'avaluació

Article 36. Sessions d'avaluació, avaluació final i resultats d'avaluació

Article 37. Dret de l'alumnat a una avaluació objectiva

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte

DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria. [2022/7573]

Índice

Preámbulo

Título I. Disposiciones comunes

Capítulo único. Disposiciones preliminares

Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación

Artículo 2. Definiciones

Artículo 3. La etapa de educación secundaria obligatoria en el marco del sistema educativo

Artículo 4. Finalidades de la etapa

Artículo 5. Principios generales

Artículo 6. Principios pedagógicos

Artículo 7. Objetivos

Título II. Ordenación de la etapa de educación secundaria obligatoria

Capítulo I. Estructura del currículo

Artículo 8. El currículo de la educación secundaria obligatoria

Artículo 9. Elementos del currículo

Artículo 10. Materias de la educación secundaria obligatoria de 1.er a 3.er curso

Artículo 11. Organización de las materias por ámbitos

Artículo 12. Materias de la educación secundaria obligatoria de 4.º curso

Artículo 13. Distribución de las horas lectivas

Artículo 14. Enseñanza de lenguas

Artículo 15. Proyectos interdisciplinarios

Artículo 16. Talleres de refuerzo y talleres de profundización

Capítulo II. Ciclos formativos de grado básico

Artículo 17. Los ciclos formativos de grado básico

Capítulo III. Programas pedagógicos

Artículo 18. Programas de diversificación curricular

Artículo 19. Programa de aula compartida

Título III. Gestión pedagógica

Capítulo I. Autonomía y gestión pedagógica de los centros

Artículo 20. Autonomía de centro

Artículo 21. Concreción curricular de centro y propuestas pedagógicas

Artículo 22. Programaciones de aula

Artículo 23. Jornada escolar

Artículo 24. Recursos y materiales didácticos

Artículo 25. Espacio escolar

Artículo 26. Equipos educativos

Artículo 27. Tutoría y orientación educativa y profesional

Artículo 28. Continuidad entre etapas

Capítulo II. Respuesta educativa para la inclusión

Artículo 29. Medidas de respuesta educativa para la inclusión

Artículo 30. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria con la condición de deportista de alto nivel, de alto rendimiento o de élite, o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana

Artículo 31. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria y las enseñanzas profesionales de danza

Artículo 32. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria y las enseñanzas profesionales de música

Título IV. Evaluación, promoción, titulación y documentos oficiales de evaluación

Capítulo I. Evaluación, promoción y titulación

Artículo 33. Carácter de la evaluación

Artículo 34. Referentes en la evaluación

Artículo 35. Atención a las diferencias individuales en la evaluación

Artículo 36. Sesiones de evaluación, evaluación final y resultados de evaluación

Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva



Article 38. Participació de l'alumnat i de les persones representants legals de l'alumnat

Article 39. Comunicació amb les famílies

Article 40. Avaluació de diagnòstic

Article 41. Promoció

Article 42. Titulació

Capítol II. Documents oficials d'avaluació

Article 43. Documents i informes d'avaluació

Article 44. Actes d'avaluació

Article 45. Expedient acadèmic

Article 46. Historial acadèmic

Article 47. Consell orientador

Article 48. Informe personal per trasllat

Article 49. Custòdia i arxivament dels documents d'avaluació

Article 50. Autenticitat, seguretat i confidencialitat

Disposicions addicionals

Primera. Ensenyaments de religió

Segona. Calendari escolar

Tercera. Adscripció de les matèries optatives a les especialitats docents

Quarta. Condicions de formació inicial per al professorat dels centres privats per a la impartició de la matèria Valencià: llengua i literatura

Cinquena. Condicions de formació inicial per al professorat dels centres privats per a exercir la funció d'orientació

Sisena. Educació de persones adultes

Setena. Premis extraordinaris

Huitena. Obligacions administratives dels centres de titularitat privada

Disposicions transitòries

Primera. Currículum de segon i quart curs per al curs escolar 2022-2023

Segona. Documents d'avaluació de segon i quart curs per al curs escolar 2022-2023

Tercera. Normativa transitòria per a l'educació de persones adultes

Quarta. Proves lliures per a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria

Disposicions derogatòries

Única. Derogació normativa

Disposicions finals

Primera. Aplicació i desplegament

Segona. Calendari d'implantació

Tercera. Entrada en vigor

Annexos

Annex I. Competències clau

Annex II. Perfil d'eixida

Annex III. Currículum de les matèries comunes i d'opció d'educació secundària obligatòria

Annex IV. Currículum de les matèries optatives d'educació secundària obligatòria

Annex V. Distribució de les hores lectives de l'educació secundària obligatòria

Annex VI. Distribució de les hores lectives dels programes de diversificació curricular de 3r i 4t curs d'educació secundària obligatòria

Annex VII. Informe d'idoneïtat per a la incorporació al Programa de diversificació curricular de 3r curs de l'educació secundària obligatòria

Annex VIII. Informe d'idoneïtat per a la incorporació al Programa de diversificació curricular de 4t curs de l'educació secundària obligatòria

Annex IX. Informe d'idoneïtat per a la incorporació al Programa d'aula compartida

Annex X. educació secundària obligatòria: Informe d'avaluació

Annex XI. Certificació oficial del nombre d'anys cursats i del nivell d'adquisició de competències de l'educació secundària obligatòria

Annex XII. Actes d'avaluació

Annex XIII. Expedient acadèmic en l'etapa d'educació secundària obligatòria

Annex XIV. Historial acadèmic en l'etapa d'educació secundària obligatòria

Artículo 38. Participación del alumnado y de las personas representantes legales del alumnado

Artículo 39. Comunicación con las familias

Artículo 40. Evaluación de diagnóstico

Artículo 41. Promoción

Artículo 42. Titulación

Capítulo II. Documentos oficiales de evaluación

Artículo 43. Documentos e informes de evaluación

Artículo 44. Actas de evaluación

Artículo 45. Expediente académico

Artículo 46. Historial académico

Artículo 47. Consejo orientador

Artículo 48. Informe personal por traslado

Artículo 49. Custodia y archivo de los documentos de evaluación

Artículo 50. Autenticidad, seguridad y confidencialidad

Disposiciones adicionales

Primera. Enseñanzas de religión

Segunda. Calendario escolar

Tercera. Adscripción de las materias optativas a las especialidades docentes

Cuarta. Condiciones de formación inicial para el profesorado de los centros privados para la impartición de la materia Valenciano: lengua y literatura

Quinta. Condiciones de formación inicial para el profesorado de los centros privados para ejercer la función de orientación

Sexta. Educación de personas adultas

Séptima. Premios extraordinarios

Octava. Obligaciones administrativas de los centros de titularidad privada

Disposiciones transitorias

Primera. Currículo de segundo y cuarto curso para el curso escolar 2022-2023

Segunda. Documentos de evaluación de segundo y cuarto curso para el curso escolar 2022-2023

Tercera. Normativa transitoria para la educación de personas adultas

Cuarta. Pruebas libres para la obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria

Disposiciones derogatorias

Única. Derogación normativa

Disposiciones finales

Primera. Aplicación y desarrollo

Segunda. Calendario de implantación

Tercera. Entrada en vigor

Anexos

Anexo I. Competencias clave

Anexo II. Perfil de salida

Anexo III. Currículo de las materias comunes y de opción de educación secundaria obligatoria

Anexo IV. Currículo de las materias optativas de educación secundaria obligatoria

Anexo V. Distribución de las horas lectivas de la educación secundaria obligatoria

Anexo VI. Distribución de las horas lectivas de los programas de diversificación curricular de 3.º y 4.º curso de la educación secundaria obligatoria

Anexo VII. Informe de idoneidad para la incorporación en el programa de diversificación curricular de 3.º curso de la educación secundaria obligatoria

Anexo VIII. Informe de idoneidad para la incorporación en el programa de diversificación curricular de 4.º curso de la educación secundaria obligatoria

Anexo IX. Informe de idoneidad para la incorporación en el programa de aula compartida

Anexo X. educación secundaria obligatoria: Informe de evaluación

Anexo XI. Certificación oficial del número de años cursados y del nivel de adquisición de competencias de la educación secundaria obligatoria

Anexo XII. Actas de evaluación

Anexo XIII. Expediente académico en la etapa de educación secundaria obligatoria

Anexo XIV. Historial académico en la etapa de educación secundaria obligatoria



Annex XV. Consell orientador per a l'alumnat de 2n curs de l'etapa d'educació secundària obligatòria

Annex XVI. Consell orientador per a l'alumnat de 4t curs o que conclou la seua escolarització en l'etapa d'educació secundària obligatòria

Annex XVII. Consell orientador per a l'alumnat de 3r curs de l'etapa d'educació secundària obligatòria per a la incorporació a un cicle formatiu de grau bàsic

Annex XVIII. Informe personal per trasllat en educació secundària obligatòria

Annex XIX. Actes d'avaluació final del 1r i 2n nivell del cicle II de la formació de persones adultes

Annex XX. Certificat d'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria de la formació de persones adultes

PREÀMBUL

I

L'article 53.1 de la Llei orgànica 5/1982, d'1 de juliol, d'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, disposa que és competència exclusiva de la Generalitat la regulació i administració de l'ensenyament en tota la seua extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, sense perjudici del que disposa l'article 27 de la Constitució espanyola i les lleis orgàniques que, d'acord amb l'apartat 1 de l'article 81 d'aquella, el desenvolupen, i de les facultats que atribueix a l'Estat el número 30 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució espanyola, per a dictar normativa bàsica en matèria d'educació.

La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, introdueix en la redacció anterior de la norma canvis importants, molts dels quals derivats, tal com indica la mateixa llei en el seu preàmbul, de la conveniència de revisar les mesures previstes en el text original a fi d'adaptar el sistema educatiu als reptes i desafiaments del segle XXI d'acord amb els objectius fixats per la Unió Europea i la UNESCO per a la dècada 2020-2030.

Esta llei defineix el currículum en l'article 6, apartat 1, com «el conjunt d'objectius, competències, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels ensenyaments regulats en esta llei». I en l'apartat 2 del mateix article s'especifica quin n'és l'objectiu: «El currículum anirà orientat a facilitar el desenvolupament educatiu dels alumnes i les alumnes garantint la seua formació integral, contribuint al ple desenvolupament de la seua personalitat i preparant-los per a l'exercici ple dels drets humans i d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual. En cap cas pot suposar una barrera que genera abandonament escolar o impedisca l'accés i gaudi del dret a l'educació».

En l'article 22.1 assenyalava que «l'etapa d'educació secundària obligatòria comprèn quatre cursos, que se seguiran ordinàriament entre els dotze i els setze anys d'edat», i en el 22.2 que «la finalitat de l'Educació Secundària consisteix a aconseguir que els alumnes i les alumnes adquirisquen els elements bàsics de la cultura, especialment en els seus aspectes humanístic, artístic, científicotecnològic i motriu; desenvolupar i consolidar en ells els hàbits d'estudi i de treball, així com hàbits de vida saludables, preparant-los per a la seua incorporació a estudis posteriors i per a la seua inserció laboral; i formar-los per a l'exercici dels seus drets i obligacions de la vida com a ciutadans».

D'altra banda, en el capítol III del títol preliminar, que regula el currículum i la distribució de competències, s'estableix en l'article 6.3 que «amb la finalitat d'assegurar una formació comuna i garantir la validesa dels títols corresponents, el Govern, amb consulta prèvia a les comunitats autònomes, fixarà, en relació amb els objectius, competències, continguts i criteris d'avaluació, els aspectes bàsics del currículum que constitueixen els ensenyaments mínims».

Finalment, l'article 6 bis, respecte a la distribució de competències, reconeix en l'apartat c que correspon al Govern la fixació dels ensenyaments mínims de cadascun dels ensenyaments regulats en la mateixa llei.

Així doncs, les administracions educatives, d'acord amb l'article 6.5, «són les responsables d'establir el currículum corresponent per

Anexo XV. Consejo orientador para el alumnado de 2.º curso de la etapa de educación secundaria obligatoria

Anexo XVI. Consejo orientador para el alumnado de 4.º curso o que concluye su escolarización en la etapa de educación secundaria obligatoria

Anexo XVII. Consejo orientador para el alumnado de 3.º curso de la etapa de educación secundaria obligatoria para la incorporación a un ciclo formativo de grado básico

Anexo XVIII. Informe personal por traslado en educación secundaria obligatoria

Anexo XIX. Actas de evaluación final del 1.º y 2.º nivel del ciclo II de la formación de personas adultas

Anexo XX. Certificado de obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria de la formación de personas adultas

PREÁMBULO

I

El artículo 53.1 de la Ley orgánica 5/1982, de 1 de julio, del Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, dispone que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y la administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que dispone el artículo 27 de la Constitución Española y las leyes orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de aquella, lo desarrollan, y de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución Española, para dictar normativa básica en materia de educación.

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

Esta ley define el currículum en el artículo 6, apartado 1, como «el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente ley». Y en el apartado 2 de este se especifica cuál es el objetivo: «El currículum irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación».

En el artículo 22.1 señala que «la etapa de Educación Secundaria Obligatoria comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad», y en el 22.2, que «la finalidad de la Educación Secundaria consiste en conseguir que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en los aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motriz; desarrollar y consolidar en ellos los hábitos de estudio y de trabajo, así como hábitos de vida saludables, preparándolos para su incorporación a estudios posteriores, para su inserción laboral y formarlos para el ejercicio de sus derechos y obligaciones de la vida como ciudadanos».

Por otro lado, en el capítulo III del título preliminar, que regula el currículum y la distribución de competencias, se establece en el artículo 6.3 que «con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, deberá fijar, en relación con los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículum, que constituyen las enseñanzas mínimas».

Finalmente, el artículo 6 bis, respecto al reparto de competencias, en el apartado c, reconoce que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas de cada una de las enseñanzas reguladas en la misma ley.

Así pues, las administraciones educativas, de acuerdo con el artículo 6.5, «serán las responsables de establecer el currículum correspondiente

al seu àmbit territorial, del qual han de formar part els aspectes bàsics abans esmentats. Finalment, correspon als mateixos centres desenvolupar i completar, si és el cas, el currículum de les diferents etapes i cicles en l'ús de la seua autonomia i tal com es recull en la mateixa llei en el capítol II del seu títol V».

En conseqüència, s'ha publicat el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'educació secundària obligatòria, que defineix, entre altres aspectes, els objectius, fins i principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa, així com les competències clau i el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic.

El Reial decret 217/2022 recull en el seu preàmbul que la nova redacció de la llei subratlla, en primer lloc, la necessitat de propiciar l'aprenentatge competencial, autònom, significatiu i reflexiu en totes les matèries. En els tres primers cursos, es fixa quines han de ser estes matèries i permet la seua integració en àmbits. En l'últim curs de l'etapa, en canvi, s'indica que correspon al Govern, amb consulta prèvia a les comunitats autònomes, determinar la resta de matèries no obligatòries entre les quals ha d'optar l'alumnat. A fi de facilitar esta elecció i tenint en compte el caràcter orientador d'aquest curs, s'estableix que estes matèries poden agrupar-se en diferents opcions, orientades cap a les diferents modalitats de batxillerat i els diversos camps de la formació professional.

La concreció en termes competencials dels fins i principis del conjunt de l'etapa es recull en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic, en el qual s'identifiquen les competències clau i el seu grau de desenvolupament previst en finalitzar l'etapa. D'altra banda, per a cadascuna de les matèries, es fixen les competències específiques previstes per a l'etapa, així com els criteris d'avaluació i els continguts enunciats en forma de sabers bàsics.

A més, amb la finalitat de facilitar al professorat la seua pròpia pràctica, es proposa una definició de situació d'aprenentatge i s'enuncien orientacions per al seu disseny.

Finalment, s'estableix per a les diferents matèries l'horari escolar que correspon als ensenyaments mínims, d'acord amb la proporció establida en l'article 6.4 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, després de la seua modificació.

El reial decret esmentat ha derogat l'anterior Reial decret 1105/2014, de 26 de desembre, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat. També ha derogat el Reial decret 984/2021, de 16 de novembre, pel qual es regulen l'avaluació i la promoció en l'Educació Primària, així com l'avaluació, la promoció i la titulació en l'educació secundària obligatòria, el batxillerat i la formació professional, en tot el que es referisca a l'educació secundària obligatòria i, en particular, el seu capítol III i els articles 24 i 26.1, si bé manté la seua aplicació en la disposició transitòria segona per al curs escolar 2022-2023 en aquells cursos o nivells en els quals no haja tingut encara lloc la implantació de les modificacions indicades en la seua disposició final tercera.

A més la disposició final primera del Reial decret 217/2022 estableix el seu caràcter bàsic, a excepció de l'annex III sobre les situacions d'aprenentatge, que no té el caràcter de normativa bàsica.

La disposició final tercera determina que el que es disposa en este reial decret s'implantarà per als cursos primer i tercer en el curs escolar 2022-2023, i per als cursos segon i quart en el curs 2023-2024.

És procedent ara determinar el currículum corresponent a l'àmbit autonòmic relatiu a l'etapa d'educació secundària obligatòria, per a donar resposta als reptes i a les circumstàncies actuals del sistema educatiu, a fi de completar així el marc legal establert pel Reial decret 217/2022 i reflectir tots els aspectes bàsics d'aquest reial decret.

La Llei 4/1983, de 23 de novembre, de la Generalitat, d'ús i ensenyament del valencià, estableix com a objectiu específic protegir la recuperació del valencià, llengua pròpia de la Comunitat Valenciana, i garantir-ne l'ús normal i oficial. En l'àmbit de l'ensenyament, l'article 19 determina que l'alumnat, en acabar l'escolarització, ha d'estar capacitat per a utilitzar, oralment i per escrit, el valencià en igualtat amb el castellà.

D'altra banda, un dels eixos que articula el sistema educatiu valencià, a través de la legislació tant estatal com autonòmica, és la

para su ámbito territorial, del que formarán parte los aspectos básicos mencionados anteriormente. Finalmente, corresponderá a los mismos centros desarrollar y completar, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, y tal y como se recoge en la misma ley, en el capítulo II del título V».

En consecuencia, se ha publicado el Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, que define, entre otros aspectos, los objetivos, los fines y los principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, así como las competencias clave y el perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica.

Este Real decreto 217/2022 recoge en su preámbulo que la nueva redacción de la ley subraya, en primer lugar, la necesidad de propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias. En los tres primeros cursos se fija cuáles tendrán que ser estas materias, y se permite así su integración en ámbitos. En el último curso de la etapa, en cambio, se indica que corresponderá al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, determinar el resto de materias no obligatorias entre las que tendrá que optar el alumnado. A fin de facilitar esta elección y teniendo en cuenta el carácter orientador de este curso, se establece que estas materias podrán agruparse en diferentes opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de Bachillerato y los diversos campos de la Formación Profesional.

La concreción en términos competenciales de los fines y los principios del conjunto de la etapa se recoge en el perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica, en el que se identifican las competencias clave y el grado de desarrollo de las mismas previsto al finalizar la etapa. Por otro lado, para cada una de las materias se fijan las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos.

Además, con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica, se propone una definición de situación de aprendizaje y se enuncian orientaciones para su diseño.

Finalmente, se establece para las diferentes materias el horario escolar que corresponde a las enseñanzas mínimas, de acuerdo con la proporción establecida en el artículo 6.4 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, después de su modificación.

El mencionado real decreto ha derogado el anterior Real decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. También ha derogado el Real decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, en todo lo referente a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, el capítulo III y los artículos 24 y 26.1, si bien mantiene su aplicación en la disposición transitoria segunda para el curso escolar 2022-2023, en aquellos cursos o niveles en los que no haya tenido todavía lugar la implantación de las modificaciones indicadas en la disposición final tercera.

Además, la disposición final primera del Real decreto 217/2022, establece su carácter básico, a excepción del anexo III, sobre las situaciones de aprendizaje, que carece del carácter de normativa básica.

La disposición final tercera determina que lo dispuesto en este real decreto se implantará para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos segundo y cuarto en el curso 2023-2024.

Procede ahora determinar el currículo correspondiente al ámbito autonómico relativo a la etapa de educación secundaria obligatoria, para dar respuesta a los retos y a las circunstancias actuales del sistema educativo, y completar, así, el marco legal establecido por el Real decreto 217/2022, y reflejar todos los aspectos básicos de este real decreto.

La Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de la Generalitat, de uso y enseñanza del valenciano, establece como objetivo específico proteger la recuperación del valenciano, lengua propia de la Comunitat Valenciana, y garantizar su uso normal y oficial. En el ámbito de la enseñanza, el artículo 19 determina que el alumnado, al acabar la escolarización, tiene que estar capacitado para utilizar, oralmente y por escrito, el valenciano en igualdad con el castellano.

Por otra parte, uno de los ejes que articula el sistema educativo valenciano, a través de la legislación, tanto estatal como autonómica, es

presència de les dues llengües oficials i la necessitat d'aprendre-les i dominar-les.

La Llei 4/2018, de 21 de febrer, de la Generalitat, per la qual es regula i promou el plurilingüisme en el sistema educatiu valencià, té com a objecte regular l'ensenyament i l'ús vehicular de les llengües curriculars, assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals de l'alumnat valencià i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius.

A més a més, estableix un programa plurilingüe únic per a tot l'alumnat i per a tot el territori valencià, que té com a objectius garantir a l'alumnat l'assoliment d'una competència plurilingüe, així com la igualtat d'oportunitats de l'alumnat valencià i la seua integració en el sistema educatiu i en la societat valenciana, i garantir la normalització de l'ús social i institucional del valencià dins del sistema educatiu.

Este decret recull els avanços i les principals actuacions aprovades recentment per la normativa següent: la Llei orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i adolescència davant de la violència, i la Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i l'adolescència.

II

En la línia de la Recomanació 2018/C189/01, del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent, en la qual s'estableix que el pilar europeu de drets socials considera com a primer principi que tota persona té dret a una educació, una formació i un aprenentatge permanent inclusivament i de qualitat, a fi de mantindre i adquirir capacitats que permeten a l'alumnat participar plenament en la societat i gestionar amb èxit les transicions en el mercat laboral, es determina l'objectiu d'aquest currículum.

En l'actualitat han canviat els requisits en matèria de competències, ja que cada vegada són més els llocs de treball que han sigut automatitzats, les tecnologies tenen una major rellevància en tots els àmbits del treball i de la vida, i les competències emprenedores, socials i cíviques cobren més importància per a poder assegurar la resiliència i la capacitat per a adaptar-se al canvi.

En este sentit, una vegada fixats els ensenyaments comuns i definides les competències que l'alumnat ha d'assolir en finalitzar esta etapa educativa pel Reial decret 217/2022, de 29 de març, s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria per a l'àmbit de la Comunitat Valenciana mitjançant este decret, en el qual es proposa un nou enfocament tant en l'aprenentatge com en l'avaluació. Per a això, s'ha tingut en compte la necessitat d'afavorir l'aprenentatge competencial, autònom, significatiu i reflexiu a totes les matèries, així com la necessitat d'aquesta etapa de proporcionar a l'alumnat eines per a afrontar tant la seua incorporació a estudis posteriors com la seua inserció laboral; i formar-los per a l'exercici d'una ciutadania activa.

De manera que el currículum de l'educació secundària obligatòria de la Comunitat Valenciana contribueix perquè l'alumnat d'aquesta etapa, d'una banda, compregua i respecte els aspectes culturals, històrics, socials, artístics, econòmics, tecnològics i científics del seu entorn més pròxim, i d'altra banda, desenvolupe aprenentatges significatius que puga aplicar en la seua vida quotidiana, i finalment, adquirisca formació relativa als drets i obligacions de la ciutadania que afavorisca una convivència sense discriminacions per raó de gènere, ètnia, religió, llibertat sexual, ideologia o grup familiar. A més a més, en este decret cobra una rellevant importància la reflexió i consciència de diferents models de vida, sostenibles i saludables, que fan referència tant a l'emergència climàtica com a la salut mental i física.

Així doncs, la finalitat d'aquesta etapa és aconseguir que l'alumnat obtinga la base per a realitzar el seu projecte de vida, personal, social i professional, i que, en acabar l'educació bàsica, compregua i valore la realitat que l'envolta, així com el seu propi comportament, de manera que tot l'alumnat accedisca als coneixements imprescindibles per a la seua incorporació al món laboral o per a prosseguir el seu itinerari acadèmic.

En este sentit, en este nou model curricular, el perfil d'eixida de l'alumnat adquireix un paper fonamental, es tracta d'un element cur-

la presencia de las dos lenguas oficiales y la necesidad de aprenderlas y dominarlas.

La Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y se promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, tiene por objeto regular la enseñanza y el uso vehicular de las lenguas curriculares, asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales del alumnado valenciano y promover la presencia en el itinerario educativo de las lenguas no curriculares existentes en los centros educativos.

Además, establece un programa plurilingüe único para todo el alumnado y para todo el territorio valenciano, que tiene como objetivos garantizar al alumnado el logro de una competencia plurilingüe, así como la igualdad de oportunidades del alumnado valenciano y su integración en el sistema educativo y en la sociedad valenciana, y garantizar la normalización del uso social e institucional del valenciano dentro del sistema educativo.

Este decreto recoge los avances y las principales actuaciones aprobadas recientemente por la siguiente normativa: la Ley orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia ante la violencia, y la Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia.

II

En la línea de la Recomendación 2018/C189/01, del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, en la que se establece que el pilar europeo de derechos sociales considera como primer principio que toda persona tiene derecho a una educación, una formación y un aprendizaje permanente inclusivament y de calidad, a fin de mantener y adquirir capacidades que permitan al alumnado participar plenament en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado laboral, se determina el objetivo de este currículo.

En la actualidad han cambiado los requisitos en materia de competencias, ya que cada vez son más los puestos de trabajo que han sido automatizados, las tecnologías tienen más relevancia en todos los ámbitos del trabajo y de la vida, y las competencias emprenedoras, sociales y cívicas cobran más importancia para poder asegurar la resiliencia y la capacidad para adaptarse al cambio.

En este sentido, una vez fijadas las enseñanzas comunes y definidas las competencias que el alumnado tiene que lograr al finalizar esta etapa educativa por el Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de la Comunitat Valenciana mediante este decreto, que propone un nuevo enfoque tanto en el aprendizaje como la evaluación. Para ello se ha tenido en cuenta la necesidad de favorecer el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias, así como la necesidad de esta etapa de proporcionar al alumnado herramientas para afrontar tanto su incorporación a estudios posteriores como su inserción laboral, y formarlos para el ejercicio de una ciudadanía activa.

De manera que el currículum de la educación secundaria obligatoria de la Comunitat Valenciana contribuye a que, por un lado, el alumnado de esta etapa compregua y respete los aspectos culturales, históricos, sociales, artísticos, económicos, tecnológicos y científicos de su entorno más próximo, y, por otro, desarrolle aprendizajes significativos que pueda aplicar en su vida cotidiana, y finalmente, que adquiriera formación relativa a los derechos y obligaciones de la ciudadanía, que favorezca una convivencia sin discriminaciones por razón de género, etnia, religión, libertad sexual, ideología o grupo familiar. Además, en este decreto cobra relevante importancia la reflexión y la conciencia de diferentes modelos de vida, sostenibles y saludables, que hacen referencia a la emergencia climática y a la salud mental y física.

Así pues, la finalidad de esta etapa es conseguir que el alumnado obtinga la base para realizar su proyecto de vida, personal, social y profesional, y que, al acabar la educación básica, compregua i valore la realitat que le rodea, así como su propio comportamiento, de forma que todo el alumnado acceda a los conocimientos imprescindibles para su incorporación al mundo laboral o para proseguir su itinerario académico.

Al respecto, en este nuevo modelo curricular, el perfil de salida del alumnado adquireix un paper fonamental; se trata de un elemento



ricular que identifica les competències clau que tot l'alumnat, sense excepció, ha d'haver adquirit i desenvolupat en finalitzar esta etapa educativa, i és, per tant, l'element central i de referència per a la presa de decisions curriculars, estratègies i orientacions metodològiques. El perfil d'eixida es basa fonamentalment en la Recomanació 2018/C189/01, del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018, entre altres reptes i desafiaments globals; en este context les competències clau són un pilar essencial per a aproximar-se a situacions, qüestions i problemes de la vida quotidiana, com també per a proporcionar la base per a dissenyar situacions d'aprenentatge significatives i rellevants. Entre les competències clau s'integren capacitats com el pensament crític, la resolució de problemes, el treball en equip, les capacitats de comunicació i negociació, les capacitats analítiques, la creativitat i les capacitats interculturals. En el marc de referència de la Recomanació 2018/C189/01, del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018, les huit competències clau són les següents: competència en lectoescriptura; competència multilingüe; competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria; competència digital; competència personal, social i d'aprendre a aprendre; competència ciutadana; competència emprenedora, i competència en consciència i expressió culturals.

L'orientació educativa i professional en esta etapa adquireix importància, com a recurs que permetrà als i les docents i a les famílies evitar en l'alumnat l'abandonament escolar precoç. En acabar segon i quart curs, l'alumnat rebrà un consell orientador individualitzat al qual s'adjuntarà un informe sobre el grau d'assoliment dels objectius i d'adquisició de les competències establides, així com una proposta de l'opció més adequada per a continuar la seua formació, que pot incloure la incorporació a un programa de diversificació curricular o a un cicle formatiu de grau bàsic. En este sentit, els programes de diversificació curricular estan orientats a la consecució del títol de graduat en educació secundària obligatòria per part dels qui presenten dificultats rellevants d'aprenentatge després d'haver rebut, si és el cas, mesures de suport en el primer o segon curs d'aquesta etapa, o als qui esta mesura d'atenció a la diversitat els siga favorable per a l'obtenció del títol.

Amb la finalitat de poder impartir les matèries de forma integrada i interdisciplinària i d'atorgar una adaptació de l'alumnat provinent de l'Educació Primària, els centres educatius poden organitzar les matèries de l'educació secundària obligatòria per àmbits agrupant aquelles que es consideren més apropiades, en aplicació de l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres; esta mesura es pot aplicar en segon i tercer curs d'aquesta etapa i, en tot cas, s'ha d'aplicar en el primer curs. L'organització per àmbits permet integrar els sabers bàsics de les diferents matèries de manera que s'augmente el pensament crític i reflexiu de l'alumnat. Esta organització es podrà desenvolupar per mitjà del model educatiu de la codocència, que ajuda a atendre d'una manera més eficient la diversitat de l'aula i a propiciar processos de millora en el centre.

Així mateix, el currículum d'aquesta etapa preveu el treball per projectes interdisciplinaris en la primera línia pedagògica, per mitjà dels quals s'integren diferents disciplines i metodologies amb l'objectiu de promoure un aprenentatge competencial. En este sentit, els projectes interdisciplinaris s'han de desenvolupar per part de tot l'alumnat en primer, segon i tercer curs i per l'alumnat de quart curs que els trie com a optativa.

Per acabar, es recull la mesura establida en el Reial decret 217/2022, de 29 de març, en referència a l'eliminació de l'avaluació extraordinària.

III

Este decret consta d'un preàmbul, 4 títols, capítols i 50 articles. Així mateix consta de 8 disposicions addicionals, 3 disposicions transitòries, una única disposició derogatòria i 3 disposicions finals. A més, consta de 20 annexos: l'annex I, que recull les competències clau; l'annex II, el perfil d'eixida de l'educació bàsica; l'annex III, que fixa el currículum de les matèries comunes i d'opció; l'annex IV, que fixa el currículum de les matèries optatives; l'annex V, que descriu la distribució horària de l'etapa; l'annex VI, que descriu la distribució horària dels programes de diversificació curricular; l'annex VII, que recull el model d'informe

curricular que identifica las competencias clave que todo el alumnado, sin excepción, tiene que haber adquirido y desarrollado al finalizar esta etapa educativa, y es, por lo tanto, el elemento central y de referencia para la toma de decisiones curriculares, estrategias y orientaciones metodológicas. El perfil de salida se basa fundamentalmente en la Recomendación 2018/C189/01, del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, entre otros retos y desafíos globales, y en este contexto las competencias clave son un pilar esencial para aproximarse a situaciones, cuestiones y problemas de la vida cotidiana, así como para proporcionar la base para diseñar situaciones de aprendizaje significativas y relevantes. Entre las competencias clave se integran capacidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, las capacidades de comunicación y negociación, las capacidades analíticas, la creatividad y las capacidades interculturales. En el marco de referencia de la Recomendación 2018/C189/01, del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, las ocho competencias clave siguientes: competencia en lectoescritura; competencia multilingüe; competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprenedora y competencia en conciencia y expresión culturales.

La orientación educativa y profesional en esta etapa adquiere importancia, como recurso que permitirá a los docentes y las docentes y a las familias evitar en el alumnado el abandono escolar prematuro. Al finalizar segundo y cuarto curso el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado al cual se adjuntará un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias establecidas, así como una propuesta de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un programa de diversificación curricular o a un ciclo formativo de grado básico. Al respecto, los programas de diversificación curricular están orientados a la consecución del título de graduado en educación secundaria obligatoria, por parte de quienes presentan dificultades relevantes de aprendizaje después de haber recibido, en su caso, medidas de apoyo en el primer o segundo curso de esta etapa, o a quienes les sea favorable esta medida de atención a la diversidad para obtener el título.

Con el fin de poder impartir las materias de forma integrada e interdisciplinaria y de otorgar una adaptación del alumnado proveniente de la educación primaria, los centros educativos podrán organizar las materias de la educación secundaria obligatoria por ámbitos agrupando las que se consideren más apropiadas, en aplicación de la autonomía pedagógica y organizativa de los centros; esta medida se podrá aplicar en el segundo y el tercer curso de esta etapa y, en todo caso, se tiene que aplicar en el primer curso. La organización por ámbitos permite integrar los saberes básicos de las diferentes materias de manera que se aumente el pensamiento crítico y reflexivo del alumnado. Esta organización se podrá desarrollar mediante el modelo educativo de la codocencia, el cual ayuda a atender de una manera más eficiente la diversidad del aula y propiciar procesos de mejora en el centro.

Así mismo, el currículo de esta etapa contempla el trabajo por proyectos interdisciplinarios en la primera línea pedagógica, mediante los cuales se integran diferentes disciplinas y metodologías con el objetivo de promover un aprendizaje competencial. En este sentido, los proyectos interdisciplinarios los tiene que desarrollar todo el alumnado en primer, segundo y tercer curso, y el alumnado de cuarto curso que lo elija como optativa.

Por último, se recoge la medida establecida en el Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, en referencia a la eliminación de la evaluación extraordinaria.

III

Este decreto consta de un preámbulo, 4 títulos, capítulos y 50 artículos. Así mismo, consta de 8 disposiciones adicionales, 3 disposiciones transitorias, una única disposición derogatoria y 3 disposiciones finales. Además, consta de 20 anexos: el anexo I, que recoge las competencias clave; el anexo II, el perfil de salida de la educación básica; el anexo III, que fija el currículo de las materias comunes y de opción; el anexo IV, que fija el currículo de las materias optativas; el anexo V, que describe la distribución horaria de la etapa; el anexo VI, que describe la distribución horaria de los programas de diversificación curricular; el

d' idoneïtat del Programa de diversificació curricular de 3r curs; l'annex VIII, que recull l'informe anterior per al 4t curs; l'annex IX, que recull l'informe d' idoneïtat del Programa d'aula compartida; l'annex X, que recull l'informe d'avaluació; l'annex XI, que recull la certificació oficial de nivell d'adquisició de competències de l'educació secundària obligatòria; l'annex XII, les actes d'avaluació; l'annex XIII, l'expedient acadèmic; l'annex XIV, l'historial acadèmic; l'annex XV, el model de consell orientador per a 2n curs; l'annex XVI, el model de consell orientador per a 4t curs; l'annex XVII, el model de consell orientador per als cicles formatius de grau bàsic; l'annex XVIII, amb el model d'informe personal per trasllat i els dos últims, que estan relacionats amb la formació de persones adultes; l'annex XIX, d'actes d'avaluació final del 1r i 2n nivell del cicle II, i l'annex XX, que recull el certificat d'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria.

El títol I està dedicat a les disposicions comunes en un capítol únic. El títol II regula l'ordenació de l'educació secundària obligatòria i està organitzat en tres capítols: el primer estableix l'estructura del currículum; el segon, els cicles formatius de grau bàsic, i el tercer, els programes pedagògics. El títol III, de gestió pedagògica, s'organitza en un primer capítol d'autonomia i gestió pedagògica dels centres i un segon capítol de resposta educativa per a la inclusió. Finalment, el títol IV té un capítol que regula l'avaluació, promoció i titulació i un altre que recull els documents oficials d'avaluació.

IV

Este decret s'adequa als principis de bona regulació previstos en l'article 129 de la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del procediment administratiu comú de les administracions públiques.

Pel que fa als principis de necessitat i eficàcia, es tracta d'una norma necessària per a la regulació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria de manera detallada i s'adequa a l'objectiu de desenvolupar la normativa bàsica conforme a la nova redacció de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, després de les modificacions introduïdes per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, i al Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'educació secundària obligatòria.

Tot això aconsella que la norma autonòmica de desenvolupament no siga una revisió parcial dels decrets vigents que regulen els continguts educatius de l'educació secundària obligatòria, sinó que es tracte de l'aprovació d'un nou decret que derogue i substituïska l'anterior.

Així doncs, este decret conté la regulació imprescindible per a atendre les necessitats de l'alumnat, ja que defineix els objectius, fins, principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa i les competències clau que s'han de desenvolupar des de l'inici de l'etapa.

D'acord amb el principi de proporcionalitat, este decret conté la regulació adequada i imprescindible de l'estructura d'aquests ensenyaments i les peculiaritats d'aquesta etapa i estableix les obligacions necessàries a fi d'atendre l'objectiu que es persegueix en no haver-hi cap alternativa reguladora menys restrictiva de drets.

És conforme al principi de seguretat jurídica, ja que afavoreix un marc normatiu estable, predictable, clar i de certesa, que facilita el seu coneixement i comprensió. Resulta coherent amb l'ordenament jurídic, ja que respon al repartiment competencial establert en la Constitució espanyola i en l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, assumeix de manera coherent els mandats disposats en la normativa estatal bàsica, en la normativa autonòmica i en la normativa europea. S'ha tingut en compte l'acompliment efectiu dels drets de la infància d'acord amb el que s'estableix en la Convenció sobre els Drets del Xiquet de les Nacions Unides de 1989, així com la coherència de la regulació amb el Marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (ET 2020) de la Unió Europea. Així mateix, els currículums es basen en l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible de l'ONU, i les competències clau que apareixen en el decret són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les establides en la Recomanació del Consell

anexo VII, que recoge el modelo de informe de idoneidad del Programa de diversificación curricular de 3.º curso; el anexo VIII, que recoge el informe anterior para el 4.º curso; el anexo IX, que recoge el informe de idoneidad del Programa de aula compartida; el anexo X, que recoge el informe de evaluación; el anexo XI, que recoge la certificación oficial de nivel de adquisición de competencias de la educación secundaria obligatoria; el anexo XII, las actas de evaluación; el anexo XIII, el expediente académico; el anexo XIV, el historial académico; el anexo XV, el modelo de consejo orientador para 2.º curso; el anexo XVI, el modelo de consejo orientador para 4.º curso; el anexo XVII, el modelo de consejo orientador para los ciclos formativos de grado básico; el anexo XVIII, con el modelo de informe personal por traslado y los dos últimos, que están relacionados con la formación de personas adultas; el anexo XIX, de actas de evaluación final del 1.º y 2.º nivel del ciclo II, y el anexo XX, que recoge el certificado de obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.

El título I está dedicado a las disposiciones comunes en un capítulo único. El título II regula la ordenación de la educación secundaria obligatoria y está organizado en tres capítulos. El primero establece la estructura del currículo; el segundo, los ciclos formativos de grado básico, y el tercero, los programas pedagógicos. El título III de gestión pedagógica se organiza en un primer capítulo de autonomía y gestión pedagógica de los centros y un segundo capítulo de respuesta educativa para la inclusión. Por último, el título IV tiene un capítulo que regula la evaluación, la promoción y la titulación, y otro que recoge los documentos oficiales de evaluación.

IV

Este decreto se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas.

En cuanto a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de educación secundaria obligatoria de manera detallada y se adecua al objetivo de desarrollar la normativa básica de acuerdo con la nueva redacción de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, después de las modificaciones introducidas por la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, y el Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.

Todo lo anterior aconseja que la norma autonómica de desarrollo no sea una revisión parcial de los vigentes decretos que regulan los contenidos educativos de la educación secundaria obligatoria, sino que se trate de la aprobación de un nuevo decreto que derogue y sustituya al anterior.

Así pues, este decreto contiene la regulación imprescindible para atender a las necesidades del alumnado, puesto que define los objetivos, los fines, los principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa y las competencias clave que se tienen que desarrollar desde el inicio de la etapa.

De acuerdo con el principio de proporcionalidad, este decreto contiene la regulación adecuada e imprescindible de la estructura de estas enseñanzas y las peculiaridades de esta etapa, y establece las obligaciones necesarias a fin de atender al objetivo que se persigue por el hecho de no existir ninguna alternativa reguladora menos restrictiva de derechos.

Es conforme al principio de seguridad jurídica, puesto que favorece un marco normativo estable, predecible, claro y de certeza, que facilita su conocimiento y comprensión. Resulta coherente con el ordenamiento jurídico, ya que responde al reparto competencial establecido en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, asume de manera coherente los mandatos dispuestos en la normativa estatal básica, en la normativa autonómica y en la normativa europea. Se ha tenido en cuenta el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño las Naciones Unidas de 1989, así como la coherencia de la regulación con el Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) de la Unión Europea. Así mismo, los currículos se basan en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, y las competencias clave que aparecen en el decreto son la adaptación al Sistema Educativo Espa-

de la Unió Europea de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent.

Respecte al principi d'eficiència, la regulació que es planteja ha tingut en consideració com a principi inspirador la reducció de càrregues administratives implícites en l'aplicació d'aquesta norma, s'han disposat les estructures d'organització, de funcionament i de participació del conjunt de la comunitat educativa, que han sigut considerades adequades, oportunes i imprescindibles per al compliment de l'objectiu que persegueix la norma i el desenvolupament de l'autonomia de gestió dels centres educatius, tenint en compte la racionalització dels recursos públics disponibles fins i tot a través de la gestió telemàtica i la interconnexió de sistemes informàtics.

Compleix també el principi de transparència, ja que identifica clarament el seu propòsit i durant el procediment d'elaboració de la norma s'ha permès la participació activa dels potencials destinataris a través del tràmit d'audiència i informació pública i per mitjà de la participació activa de les persones destinatàries del decret en l'elaboració d'aquest, a través de la negociació en tots els àmbits de participació: mesa sectorial d'educació, mesa de mares i pares i dictamen del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana.

V

Correspon al Consell, fent ús de les seues competències establir els elements del currículum que la normativa bàsica indica i concretar els aspectes de l'ordenació acadèmica que li corresponen d'acord amb la distribució competencial recollida en l'article 6.5 i en la disposició final sisena de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

En conseqüència, d'acord amb el que es disposa en l'article 28.c de la Llei 5/1983, de 30 de desembre, del Consell, amb l'informe previ del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme al Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a proposta de la consellera d'Educació, Cultura i Esport, amb la deliberació prèvia del Consell, en la reunió de 5 d'agost,

DECRETE

TÍTOL I

Disposicions comunes

CAPÍTOL ÚNIC

Disposicions preliminars

Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació

1. Este decret té per objecte establir el currículum de l'educació secundària obligatòria, així com desplegar els aspectes de l'ordenació general d'aquest ensenyament establits en el capítol III del títol I de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, i en el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'educació secundària obligatòria.

2. Este decret és d'aplicació en els centres educatius públics i privats de la Comunitat Valenciana autoritzats per a impartir els ensenyaments d'educació secundària obligatòria regulats en la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

Article 2. Definicions

Per a l'aplicació d'aquest decret és necessari definir els conceptes següents d'acord amb el que estableix l'article 2 del Reial decret 217/2022:

1. Objectius: assoliments que s'espera que l'alumnat haja aconseguit en finalitzar l'etapa i la consecució dels quals està vinculada a l'adquisició de les competències clau.

2. Competències clau: assoliments que es consideren imprescindibles perquè l'alumnat pugua progressar amb garanties d'èxit en el seu itinerari formatiu i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. Les competències clau apareixen recollides en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic i són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les competències clau establides en la Recomena-

ñol de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Con respecto al principio de eficiencia, la regulación que se plantea ha tenido en consideración como principio inspirador la reducción de cargas administrativas implícitas en la aplicación de esta norma; se han dispuesto las estructuras de organización, de funcionamiento y de participación del conjunto de la comunidad educativa, que se han considerado adecuadas, oportunas e imprescindibles para el cumplimiento del objetivo que persigue la norma y el desarrollo de la autonomía de gestión de los centros educativos, teniendo en cuenta la racionalización de los recursos públicos disponibles a través de la gestión telemática y la interconexión de sistemas informáticos.

Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública y mediante la participación activa de las personas destinatarias del decreto en la elaboración de este, a través de la negociación en todos los ámbitos de participación: mesa sectorial de educación, mesa de madres y padres, y el dictamen del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana.

V

Corresponde al Consell, en uso de sus competencias, establecer los elementos del currículo que indica la normativa básica y concretar los aspectos de la ordenación académica que le corresponden de acuerdo con la distribución competencial recogida en el artículo 6.5 y en la disposición final sexta de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

En consecuencia, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 28c de la Ley 5/1983, de 30 de diciembre, del Consell, previo informe del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme al Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a propuesta de la consellera de Educación, Cultura y Deporte, previa deliberación del Consell, en la reunión de 5 de agosto,

DECRETO

TÍTULO I

Disposiciones comunes

CAPÍTULO ÚNICO

Disposiciones preliminares

Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación

1. Este decreto tiene como objeto establecer el currículo de la educación secundaria obligatoria, así como desarrollar los aspectos de la ordenación general de esta enseñanza establecidos en el capítulo III del título I de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y en el Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria.

2. Este decreto es aplicable en los centros educativos públicos y privados de la Comunitat Valenciana autorizados para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria que regula la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 2. Definiciones

Para aplicar este decreto, es necesario definir los conceptos siguientes de acuerdo con lo que establece el artículo 2 del Real decreto 217/2022:

1. Objetivos: logros que se espera que el alumnado haya conseguido al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.

2. Competencias clave: desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en

ció del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent.

3. Perfil d'eixida: fixa les competències clau que l'alumnat ha d'aver assolit i desenvolupat en finalitzar l'educació bàsica. Constitueix el referent últim de l'acompliment competencial, tant en l'avaluació de les diferents etapes i modalitats de la formació bàsica com per a la titulació de graduat en educació secundària obligatòria. Fonamenta la resta de decisions curriculars, així com les estratègies i orientacions metodològiques en la pràctica lectiva.

4. Competències específiques: assoliments que l'alumnat ha de poder desplegar en activitats o en situacions l'abordatge de les quals requereix els sabers bàsics de cada matèria o àmbit. Les competències específiques constitueixen un element de connexió entre, d'una banda, el perfil d'eixida de l'alumnat i, d'altra banda, els sabers bàsics de les matèries o àmbits i els criteris d'avaluació. El seu desenvolupament s'ha de produir per mitjà de les situacions d'aprenentatge contextualitzades en les quals cada alumne o alumna haurà de resoldre.

5. Criteris d'avaluació: referents que indiquen els nivells d'acompliment esperats en l'alumnat en les situacions o activitats d'aprenentatge que requereixen el desplegament de les competències específiques de cada matèria o àmbit en un moment determinat del seu procés d'aprenentatge.

6. Sabers bàsics: coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis d'una matèria o àmbit l'aprenentatge del qual és necessari per a l'adquisició de les competències específiques. L'ordre d'aquests sabers, tal com s'especifiquen en cada una de les matèries, no comporta cap seqüenciació d'aprenentatge. D'acord amb els criteris de la concreció curricular de centre, reconeixent la diversitat en el grup, el context educatiu o altres criteris pedagògics, l'equip educatiu pot aprofundir en uns més que en altres, a més d'agrupar-los i articular-los.

7. Situacions d'aprenentatge: situacions i activitats que impliquen el desplegament per part de l'alumnat d'actuacions associades a les competències específiques i a les competències clau i que contribueixen a la seua adquisició i desenvolupament. La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix mobilitzar tota mena de coneixements implicats en les competències específiques, com ara els conceptes, els procediments, les actituds i els valors.

Article 3. L'etapa d'educació secundària obligatòria en el marc del sistema educatiu

D'acord amb el que estableix l'article 3 del Reial decret 217/2022:

1. L'educació secundària obligatòria és una etapa educativa que constitueix, juntament amb l'educació primària i els cicles formatius de grau bàsic, l'educació bàsica.

2. Esta etapa comprén quatre cursos i s'organitza en matèries i en àmbits.

3. El quart curs té caràcter orientador, tant per als estudis postobligatoris com per a la incorporació a la vida laboral.

Article 4. Finalitats de l'etapa

D'acord amb el que estableix l'article 4 del Reial decret 217/2022:

1. La finalitat de l'educació secundària obligatòria consisteix a aconseguir que l'alumnat adquireisca els elements bàsics de la cultura, especialment en els seus aspectes humanístic, artístic, científicotecnològic i motriu; desenvolupar i consolidar en ells els hàbits d'estudi i de treball, així com hàbits de vida saludables, preparant-los per a la seua incorporació a estudis posteriors i per a la seua inserció laboral; i formar-los per a l'exercici dels seus drets i obligacions com a ciutadans i ciutadanes.

2. El desenvolupament curricular d'aquesta etapa ha de contribuir a l'evolució personal, emocional i social de tot l'alumnat de forma equilibrada i des d'una perspectiva inclusiva, fomentant la ciutadania democràtica i la consciència global, amb voluntat d'educar persones crítiques i compromeses en la millora del seu entorn i en la consecució d'un futur sostenible per a tots d'acord amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

3. Perfil de salida: fija las competencias clave que el alumnado tiene que haber logrado y desarrollado al finalizar la educación básica. Constituye el referente último del desempeño competencial, tanto en la evaluación de las diferentes etapas y modalidades de la formación básica como para el título de graduado en educación secundaria obligatoria. Fundamenta el resto de las decisiones curriculares, así como las estrategias y las orientaciones metodológicas en la práctica lectiva.

4. Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el perfil de salida del alumnado, y, por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación. Su desarrollo se tiene que producir mediante las situaciones de aprendizaje contextualizadas en las que cada alumno o alumna tendrá que resolver.

5. Criterios de evaluación: referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades de aprendizaje que requieren el despliegue de las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

6. Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia o un ámbito cuyo aprendizaje es necesario para adquirir las competencias específicas. El orden de estos saberes, tal y como se especifican en cada una de las materias, no conlleva ninguna secuenciación de aprendizaje. De acuerdo con los criterios de la concreción curricular de centro, reconociendo la diversidad en el grupo, el contexto educativo u otros criterios pedagógicos, el equipo educativo puede profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos.

7. Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a las competencias específicas y a las competencias clave y que contribuyen a su adquisición y desarrollo. La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de conocimientos implicados en las competencias específicas, como son los conceptos, los procedimientos, las actitudes y los valores

Artículo 3. La etapa de educación secundaria obligatoria en el marco del sistema educativo

De acuerdo con lo que establece el artículo 3 del Real decreto 217/2022:

1. La educación secundaria obligatoria es una etapa educativa que constituye, junto con la educación primaria y los ciclos formativos de grado básico, la educación básica.

2. Esta etapa comprende cuatro cursos y se organiza en materias y en ámbitos.

3. El cuarto curso tiene carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación en la vida laboral.

Artículo 4. Finalidades de la etapa

De acuerdo con lo que establece el artículo 4 del Real decreto 217/2022:

1. La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en conseguir que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en los aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motriz; desarrollar y consolidar en ellos los hábitos de estudio y de trabajo, así como hábitos de vida saludables, prepararlos para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarlos para el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos y ciudadanas.

2. El desarrollo curricular de esta etapa tiene que contribuir a la evolución personal, emocional y social de todo el alumnado de forma equilibrada y desde una perspectiva inclusiva, fomentando la ciudadanía democrática y la conciencia global, con voluntad de educar a personas críticas y comprometidas en la mejora de su entorno y de conseguir un futuro sostenible para todos de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Article 5. Principis generals

D'acord amb el que estableix l'article 5 del Reial decret 217/2022:

1. L'educació secundària obligatòria té caràcter obligatori i gratuït i en règim ordinari s'ha de cursar, amb caràcter general, entre els dotze i els setze anys d'edat, si bé els alumnes i les alumnes tenen dret a romandre en l'etapa fins als divuit anys d'edat complerts l'any en què finalitze el curs. Este límit de permanència es pot ampliar de manera excepcional en els supòsits a què es refereixen els articles 35.4 i 41.6 d'aquest decret.

2. En l'educació bàsica, conformada per les etapes d'educació Primària i d'educació secundària obligatòria i els cicles formatius de grau bàsic, s'ha de mantindre la coherència entre etapes i també amb l'etapa postobligatòria. Per tant, cal garantir-ne la coordinació pedagògica per a una continuïtat adequada per a atendre les característiques pròpies de cada etapa i de cada alumne o alumna.

3. En esta etapa cal parar atenció a l'orientació educativa, personal i professional de l'alumnat. En este àmbit s'ha d'incorporar, entre altres aspectes, la perspectiva de gènere i interseccional. Així mateix, s'ha d'atendre l'alumnat que presente necessitats específiques de suport educatiu.

4. L'educació secundària obligatòria s'ha d'organitzar d'acord amb els principis d'educació comuna i inclusiva i d'atenció a la diversitat de l'alumnat. Els centres, en l'exercici de la seua autonomia, han d'adoptar les mesures d'atenció a la diversitat adients, tant organitzatives com curriculars, d'acord amb els nivells de resposta per a la inclusió que s'estableixen en el sistema educatiu valencià.

5. Entre les mesures assenyalades en l'apartat anterior s'han d'incloure les que garantisquen l'accessibilitat, les adequacions i personalitzacions del currículum, la integració de matèries en àmbits, els agrupaments flexibles, els desdoblaments de grups, l'oferta de matèries optatives, els programes de reforç i les mesures de suport personalitzat per a l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu.

6. Així mateix, s'ha de parar especial atenció a la potenciació de l'aprenentatge de caràcter significatiu per al desenvolupament de les competències específiques a través de la integració de diverses experiències o situacions d'aprenentatge, i així promoure l'autonomia i la reflexió. Els centres han de treballar conjuntament amb les famílies o representants legals per a donar suport al procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades.

7. Les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adapten a esta finalitat s'han de regir pels principis del disseny universal de l'aprenentatge (DUA).

Article 6. Principis pedagògics

D'acord amb el que estableix l'article 6 del Reial decret 217/2022:

1. Els centres han d'elaborar les seues propostes pedagògiques per a tot l'alumnat d'aquesta etapa atenent la seua diversitat. Així mateix, s'han de fer servir mètodes que tinguen en compte diverses maneres de representació i expressió i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat, que afavorisquen la capacitat d'aprendre per si mateixos i que promoguen el treball en equip.

2. En esta etapa cal parar atenció a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic i s'ha de fomentar la correcta expressió oral i escrita i l'ús de les matemàtiques en context. A fi de promoure l'hàbit de la lectura, s'ha de dedicar un temps a la lectura en la pràctica docent de totes les matèries.

3. Els aprenentatges que tinguen caràcter instrumental per a l'adquisició d'altres competències han de rebre especial consideració tenint sempre com a referència els ensenyaments mínims previstos en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic.

4. Per a fomentar la integració de les competències treballades, s'ha de dedicar un temps de l'horari lectiu a la realització de projectes significatius i rellevants i a la resolució col·laborativa de problemes, reforçant l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat.

5. Sense perjudici del seu tractament específic, la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, la competència digital, l'emprenedoria social i empresarial, el foment de l'esperit crític i científic, l'educació emocional i en valors, la igualtat de gènere i la

Artículo 5. Principios generales

De acuerdo con lo que establece el artículo 5 del Real decreto 217/2022:

1. La educación secundaria obligatoria tiene carácter obligatorio y gratuito y en régimen ordinario se tiene que cursar, con carácter general, entre los doce y los dieciséis años, si bien los alumnos y alumnas tienen derecho a permanecer en la etapa hasta los dieciocho años cumplidos el año en que finalice el curso. Este límite de permanencia se puede ampliar de manera excepcional en los supuestos a los que se refieren los artículos 35.4 y 41.6 de este decreto.

2. En la educación básica, conformada por las etapas de educación primaria y de educación secundaria obligatoria y los ciclos formativos de grado básico, se tiene que mantener la coherencia entre etapas y también con la etapa postobligatoria. Por lo tanto, hay que garantizar la coordinación pedagógica para una continuidad adecuada para atender las características propias de cada etapa y de cada alumno o alumna.

3. En esta etapa se tiene que prestar atención a la orientación educativa, personal y profesional del alumnado. En este ámbito se tiene que incorporar, entre otros aspectos, la perspectiva de género e interseccional. Así mismo, se tiene que atender al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

4. La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común e inclusiva y de atención a la diversidad del alumnado. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, adoptarán las medidas de atención a la diversidad adecuadas, tanto organizativas como curriculares, de acuerdo con los niveles de respuesta para la inclusión que se establecen en el sistema educativo valenciano.

5. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior, se contemplarán las que garanticen la accesibilidad, las adecuaciones y las personalizaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, los programas de refuerzo y las medidas de apoyo personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

6. Así mismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias específicas a través de la integración de varias experiencias o situaciones de aprendizaje, y así promover la autonomía y la reflexión. Los centros trabajarán conjuntamente con las familias o representantes legales para apoyar el proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas.

7. Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten con este objetivo se regirán por los principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA).

Artículo 6. Principios pedagógicos

De acuerdo con lo que establece el artículo 6 del Real decreto 217/2022:

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Así mismo, se tienen que emplear métodos que tengan en cuenta varias maneras de representación y expresión y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, que favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y que promuevan el trabajo en equipo.

2. En esta etapa se prestará atención a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas en contexto. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la lectura en la práctica docente de todas las materias.

3. Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración, teniendo siempre como referencia las enseñanzas mínimas previstas en el perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica.

4. Con el objetivo de fomentar la integración de las competencias trabajadas, se dedicará un tiempo del horario lectivo a proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la



creativitat s'han de treballar en totes les matèries de forma transversal i a través dels diversos projectes interdisciplinaris. En tot cas, s'han de fomentar de manera transversal l'educació per a la salut, l'educació afectiva sexual, la formació estètica, l'educació per a la sostenibilitat i el consum responsable, el respecte mutu i la cooperació entre iguals.

6. Des de totes les matèries o àmbits s'ha de promoure la ciutadania democràtica i la consciència global, amb voluntat d'educar persones crítiques i compromeses en la millora del seu entorn i en la consecució d'un futur sostenible per a tots d'acord amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

7. En el procés d'aprenentatge de les llengües estrangeres, les llengües oficials del nostre àmbit autonòmic s'han d'utilitzar només com a suport. En este procés cal prioritzar la comprensió, la mediació, l'expressió i la interacció oral en la llengua estrangera, així com la creació de situacions d'aprenentatge que faciliten a l'alumnat la transferibilitat de les competències assolides i l'adquisició d'aprenentatges significatius.

8. La llengua és l'instrument d'adquisició i construcció del coneixement. És per això que l'ús de les llengües oficials, el valencià, com a llengua pròpia, i el castellà, com a llengua cooficial, i les llengües estrangeres com a llengües vehiculars d'ensenyament posa el focus en la importància de les possibilitats comunicatives de totes estes a través de metodologies basades en l'aprenentatge integrat de llengües i continguts.

9. S'ha de garantir l'atenció personalitzada de l'alumnat que manifesta dificultats específiques d'aprenentatge o d'inclusió en l'activitat ordinària dels centres, altes capacitats intel·lectuals i alumnat amb discapacitat, així com la detecció precoç de les dificultats en l'aprenentatge i la posada en marxa de mecanismes de suport i flexibilització, alternatives metodològiques i altres mesures adequades.

10. La conselleria competent en matèria d'educació ha de promoure les mesures necessàries perquè la tutoria personal de l'alumnat i l'orientació educativa, psicopedagògica i professional constituïsquen un element fonamental en l'ordenació d'aquesta etapa.

Article 7. Objectius

D'acord amb el que estableix l'article 7 del Reial decret 217/2022, l'educació secundària obligatòria ha de contribuir a desenvolupar en l'alumnat les capacitats que els permeten:

1. Assumir responsablement els seus deures, conèixer i exercir els seus drets en el respecte als altres, practicar la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups, exercitar-se en el diàleg refermant els drets humans com a valors comuns d'una societat plural i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica.

2. Desenvolupar i consolidar hàbits de disciplina, estudi i treball individual i en equip com a condició necessària per a una realització eficaç de les tasques de l'aprenentatge i com a mitjà de desenvolupament personal.

3. Valorar i respectar les diferències de gèneres i la igualtat de drets i oportunitats entre ells. Rebutjar els estereotips que suposen discriminació entre homes i dones.

4. Enfortir les seues capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seues relacions amb els altres, així com rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre pacíficament els conflictes.

5. Desenvolupar destreses bàsiques en la utilització de les fonts d'informació per a adquirir, amb sentit crític, nous coneixements. Desenvolupar les competències tecnològiques bàsiques i avançar en una reflexió ètica sobre el seu funcionament i utilització.

6. Concebre el coneixement científic com un saber integrat, que s'estructura en diferents disciplines, així com conèixer i aplicar els mètodes per a identificar els problemes en els diversos camps del coneixement i de l'experiència.

7. Desenvolupar l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, la participació, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats.

8. Comprendre i expressar amb correcció, oralment i per escrit, en les llengües oficials, el valencià, com a llengua pròpia, i el castellà, com a llengua cooficial, textos i missatges complexos, i iniciar-se en el coneixement, la lectura i l'estudi de la literatura.

igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias de forma transversal y a través de los varios proyectos interdisciplinarios. En todo caso se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, la educación afectiva y sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

6. Desde todas las materias o ámbitos se promoverá la ciudadanía democrática y la conciencia global, con voluntad de educar personas críticas y comprometidas en la mejora de su entorno y al conseguir un futuro sostenible para todos de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

7. En el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras, las lenguas oficiales de nuestro ámbito autonómico se utilizarán solo como apoyo. En este proceso, hay que priorizar la comprensión, la mediación, la expresión y la interacción oral en la lengua extranjera, así como la creación de situaciones de aprendizaje que faciliten al alumnado la transferibilidad de las competencias adquiridas y la adquisición de un aprendizaje significativo.

8. La lengua es el instrumento de adquisición y construcción del conocimiento. Es por ello que el uso de las lenguas oficiales, el valenciano como lengua propia y el castellano como lengua cooficial, y las lenguas extranjeras como lenguas vehiculares de enseñanza, pone el foco en la importancia de las posibilidades comunicativas de todas estas a través de metodologías basadas en el aprendizaje integrado de lenguas y contenidos.

9. Se garantizará la atención personalizada del alumnado que manifiesta dificultades específicas de aprendizaje o de inclusión en la actividad ordinaria de los centros, altas capacidades intelectuales y alumnado con discapacidad, así como la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje y la puesta en marcha de mecanismos de apoyo y flexibilización, alternativas metodológicas y otras medidas adecuadas.

10. La conselleria competente en materia de educación promoverá las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

Artículo 7. Objetivos

De acuerdo con lo que establece el artículo 7 del Real decreto 217/2022, la educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permita:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los otros, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

3. Valorar y respetar las diferencias de géneros y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre hombres y mujeres.

4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los otros, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

6. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en diferentes disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

7. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

8. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en las lenguas oficiales, el valenciano como lengua propia y el castellano como lengua cooficial, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

9. Comprendre i expressar-se en una o més llengües estrangeres de manera apropiada.

10. Conèixer, valorar i respectar els aspectes bàsics de la cultura i la història pròpies i dels altres, incloses les llengües familiars, així com el patrimoni artístic i cultural, com a mostra del multilingüisme i de la multiculturalitat del món, que també s'ha de valorar i respectar.

11. Conèixer i acceptar el funcionament del seu cos i el dels altres, respectar les diferències, consolidar els hàbits de cura i salut corporals i incorporar l'educació física i la pràctica de l'esport per a afavorir el desenvolupament personal i social. Conèixer i valorar la dimensió humana de la sexualitat en tota la seua diversitat.

12. Valorar críticament els hàbits socials relacionats amb la salut, el consum, la cura, l'empatia i el respecte cap als éssers vius, especialment els animals, i el medi ambient, i contribuir a la conservació i millora.

13. Apreciar la creació artística i comprendre el llenguatge de les diferents manifestacions artístiques utilitzant diversos mitjans d'expressió i representació.

14. Prendre consciència de les problemàtiques que té plantejades la humanitat i que es concreten en els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

TÍTOL II

Ordenació de l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria

CAPÍTOL I

Estructura del currículum

Article 8. El currículum de l'educació secundària obligatòria

1. El currículum és l'eix de l'ensenyament, l'aprenentatge i l'avaluació, alhora que determina els elements clau del sistema educatiu. Esta definició és determinant per a la coherència entre la resta d'elements.

2. El currículum establert en este decret i la concreció curricular que realitzen els centres en els seus projectes educatius han de tindre com a referents, d'una banda, les competències clau incloses i el perfil d'eixida de l'alumnat al terme de l'ensenyament bàsic i, d'altra banda, les competències específiques, els sabers bàsics i els criteris d'avaluació de les matèries.

3. Les competències clau s'estableixen en l'annex I d'aquest decret.

4. El perfil d'eixida s'estableix en l'annex II d'aquest decret.

Article 9. Elements del currículum

1. En el currículum de cada matèria es defineixen les competències específiques, els sabers bàsics, els criteris d'avaluació i les situacions d'aprenentatge. La definició de tots estos elements s'indica en l'article 2 d'aquest decret.

2. En l'annex III d'aquest decret es fixa el currículum de les matèries comunes d'acord amb l'ordre següent.

Primer, la presentació de la matèria.

Segon, la definició de les competències específiques pròpies de cada matèria i la descripció de cadascuna.

Tercer, les connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres matèries i amb les competències clau.

Quart, els sabers bàsics de cada matèria.

Cinquè, amb caràcter orientatiu es presenten alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge a partir de contextos, projectes, reptes o circumstàncies que impliquen les capacitats i les actuacions referides en les competències específiques.

Sisé, els criteris d'avaluació de cada competència específica.

3. En l'annex IV es fixa el currículum de cada matèria optativa en el mateix ordre que s'indica en el punt 2 anterior.

4. Els centres, fent ús de la seua autonomia, han de desenvolupar, completar, adequar i concretar el currículum establert en este decret i adaptar-lo a les característiques socioeducatives del seu alumnat i el seu entorn. Cal tindre en compte que els centres han d'establir la gradació dels diferents elements del currículum per a cada nivell que no estiga concretat en este decret.

9. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

10. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, incluyendo las lenguas familiares, así como el patrimonio artístico y cultural, como muestra del multilingüismo y de la multiculturalidad del mundo, que también se tiene que valorar y respetar.

11. Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los demás, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de atención y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad.

12. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, y contribuir así a su conservación y mejora.

13. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las diferentes manifestaciones artísticas, utilizando varios medios de expresión y representación.

14. Tomar conciencia de las problemáticas que tiene planteadas la humanidad y que se concretan en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

TÍTULO II

Ordenación de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria

CAPÍTULO I

Estructura del currículo

Artículo 8. El currículo de la educación secundaria obligatoria

1. El currículo es el eje de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, a la vez que determina los elementos clave del sistema educativo. Esta definición es determinante para la coherencia entre el resto de los elementos.

2. El currículo establecido en este decreto y la concreción curricular que realizan los centros en sus proyectos educativos deben tener como referentes, por un lado, las competencias clave incluidas y el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, por otro lado, las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación de las materias.

3. Las competencias clave se establecen en el anexo I de este decreto.

4. El perfil de salida se establece en el anexo II de este decreto.

Artículo 9. Elementos del currículo

1. En el currículo de cada materia se definen las competencias específicas, los saberes básicos, los criterios de evaluación y las situaciones de aprendizaje. La definición de todos estos elementos se indica en el artículo 2 de este decreto.

2. En el anexo III de este decreto se fija el currículo de las materias comunes de acuerdo con el orden siguiente.

Primero, la presentación de la materia.

Segundo, la definición de las competencias específicas propias de cada materia y la descripción de cada una de ellas.

Tercero, las conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave.

Cuarto, los saberes básicos de cada materia.

Quinto, con carácter orientativo, se presentan algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje a partir de contextos, proyectos, retos o circunstancias que implican las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas.

Sexto, los criterios de evaluación de cada competencia específica.

3. En el anexo IV se fija el currículo de cada materia optativa en el mismo orden que el punto 2 anterior.

4. Los centros, en el uso de su autonomía, deben desarrollar, completar, adecuar y concretar el currículo establecido en este decreto, adaptándolo a las características socioeducativas de su alumnado y su entorno. Hay que tener en cuenta que los centros tienen que establecer la gradación de los diferentes elementos del currículo para cada nivel que no esté concretado en este decreto.

5. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'establir mesures de suport, acompanyament i formació per a afavorir la implantació i el desenvolupament en els centres educatius del currículum regulat en este decret.

Article 10. Matèries de l'educació secundària obligatòria de 1r a 3r curs

D'acord amb el que estableix l'article 8 del Reial decret 217/2022:

1. Les matèries comunes dels tres primers cursos són les següents:

- a) Biologia i Geologia
- b) Educació Física
- c) Educació Plàstica, Visual i Audiovisual
- d) Física i Química
- e) Geografia i Història
- f) Valencià: Llengua i Literatura
- g) Llengua Castellana i Literatura
- h) Llengua Estrangera
- i) Matemàtiques
- j) Música
- k) Tecnologia i Digitalització

2. En cadascun dels tres cursos tot l'alumnat ha de cursar les matèries comunes següents:

- a) Educació Física
- b) Geografia i Història
- c) Valencià: Llengua i Literatura
- d) Llengua Castellana i Literatura
- e) Matemàtiques
- f) Llengua Estrangera

3. A més de les hores lectives setmanals de les matèries indicades en els punts 1 i 2 d'aquest article, els centres educatius disposen d'un temps lectiu específic per al desenvolupament de projectes interdisciplinaris i un temps destinat a la tutoria.

4. A més, l'alumnat ha de cursar la matèria Música en els cursos 1r i 2n; les matèries Biologia i Geologia i Tecnologia i Digitalització en els cursos 1r i 3r; i les matèries Física i Química i Educació Plàstica, Visual i Audiovisual en els cursos 2n i 3r.

5. Així mateix, l'alumnat ha de cursar una matèria optativa en cadascun dels tres cursos. L'oferta de matèries optatives per part del centre s'ha d'ajustar al catàleg següent:

- a) Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment en cadascun dels tres cursos.
- b) Competència Comunicativa Oral en Llengua Estrangera, Laboratori d'Arts Escèniques, Laboratori de Creació Audiovisual i Taller de Relacions Digitals Responsables, en 1r curs.
- c) Emprenedoria Social i Sostenible en 2n curs.
- d) Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I, en 2n i 3r curs.

e) Creativitat Musical, Cultura Clàssica, Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica II i Taller d'Economia, en 3r curs.

Per a impartir les matèries optatives del catàleg esmentat anteriorment, la direcció dels centres educatius públics, d'acord amb les funcions atribuïdes al Claustre i al Consell Escolar establides en la normativa que regula l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'educació secundària obligatòria, batxillerat i formació professional, i la titularitat dels centres privats han d'establir l'oferta de les matèries optatives. A este efecte, als centres educatius públics han d'atendre els criteris de la demanda de l'alumnat, la disponibilitat de professorat amb destinació definitiva al centre, el caràcter progressiu del currículum de determinades matèries al llarg dels diferents cursos i també les possibilitats organitzatives i la disponibilitat de recursos.

Entre estes matèries optatives, els centres han d'oferir, almenys, Creativitat Musical, Cultura Clàssica, Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I i II, Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment, en els cursos indicats i sempre que hi haja disponibilitat horària del professorat amb destinació definitiva en el centre i no supose un augment de la plantilla prevista.

5. La conselleria competente en materia de educación tiene que establecer medidas de apoyo, acompañamiento y formación para favorecer la implantación y el desarrollo en los centros educativos del currículo regulado en este decreto.

Artículo 10. Materias de la educación secundaria obligatoria de 1.er a 3.er curso

De acuerdo con lo que establece el artículo 8 del Real decreto 217/2022:

1. Las materias comunes de los tres primeros cursos son las siguientes:

- a) Biología y Geología
- b) Educación Física
- c) Educación Plástica, Visual y Audiovisual
- d) Física y Química
- e) Geografía e Historia
- f) Valenciano: Lengua y Literatura
- g) Lengua Castellana y Literatura
- h) Lengua Extranjera
- i) Matemáticas
- j) Música
- k) Tecnología y Digitalización

2. En cada uno de los tres cursos todo el alumnado tiene que cursar las materias comunes siguientes:

- a) Educación Física
- b) Geografía e Historia
- c) Valenciano: Lengua y Literatura
- d) Lengua Castellana y Literatura
- e) Matemáticas
- f) Lengua Extranjera

3. Además de las horas lectivas semanales de las materias indicadas en los puntos 1 y 2 de este artículo, los centros educativos disponen de un tiempo lectivo específico para el desarrollo de proyectos interdisciplinarios y un tiempo destinado a la tutoría.

4. Además, el alumnado debe cursar la materia Música en los cursos 1.º y 2.º; las materias Biología y Geología y Tecnología y Digitalización en los cursos 1.º y 3.º, y las materias Física y Química y Educación Plástica, Visual y Audiovisual en los cursos 2.º y 3.º.

5. Así mismo, el alumnado debe cursar una materia optativa en cada uno de los tres cursos. La oferta de materias optativas por parte del centro se tiene que ajustar al catálogo siguiente:

- a) Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización en cada uno de los tres cursos.
- b) Competencia Comunicativa Oral en Lengua Extranjera, Laboratorio de Artes Escénicas, Laboratorio de Creación Audiovisual y Taller de Relaciones Digitales Responsables, en 1.º curso.
- c) Emprendimiento Social y Sostenible en 2.º curso.
- d) Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I, en 2.º y 3.º curso.

e) Creatividad Musical, Cultura Clásica, Programación, Inteligencia Artificial y Robótica II y Taller de Economía, en 3.º curso.

Para impartir las materias optativas del catálogo mencionado anteriormente, la dirección de los centros educativos públicos, de acuerdo con las funciones atribuidas al Claustro y al Consejo Escolar establecidas en la normativa que regula la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de educación secundaria obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, y la titularidad de los centros privados, deben establecer la oferta de las materias optativas. A tal efecto, en los centros educativos públicos deberán atenderse los criterios de la demanda del alumnado, la disponibilidad de profesorado con destino definitivo en el centro, el carácter progresivo del currículo de determinadas materias a lo largo de los diferentes cursos y también las posibilidades organizativas y la disponibilidad de recursos.

De entre estas materias optativas, los centros deben ofrecer, al menos, Creatividad Musical, Cultura Clásica, Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I y II, Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización, en los cursos indicados y siempre que haya disponibilidad horaria del profesorado con destino definitivo en el centro y no suponga un aumento de la plantilla prevista.

Article 11. Organització de les matèries per àmbits

1. Els centres educatius, en funció de la pròpia realitat, del seu projecte educatiu i en exercici de la seua autonomia, poden establir àmbits de coneixement agrupant les matèries que consideren més apropiades per a oferir a l'alumnat una impartició integrada i interdisciplinària. Esta organització curricular ha de contribuir, des de la mateixa estructura del currículum i des de la metodologia de treball, a la consecució dels objectius següents:

a) Consolidar i reforçar els aprenentatges essencials per a un adequat desenvolupament de les competències específiques de l'educació secundària obligatòria i l'assoliment del perfil d'eixida de l'alumnat.

b) Motivar l'alumnat cap als aprenentatges actius a través de metodologies innovadores, tant en el cas de l'alumnat amb majors dificultats d'aprenentatge com de l'alumnat amb major capacitat i motivació per a aprendre.

c) Promoure estratègies que faciliten la coordinació i el treball conjunt dels equips educatius que imparteixen classe a un mateix grup d'alumnes.

d) Promoure la codocència del professorat de diferents matèries.

2. Els àmbits que decidisca autònomament cada centre han d'incloure les competències específiques, els sabers bàsics i els criteris d'avaluació de les matèries que s'hi integren.

3. L'agrupació per àmbits de coneixement s'ha d'aplicar per al primer curs de l'etapa en tots els centres educatius sostinguts amb fons públics degudament autoritzats.

4. En el segon i tercer curs de l'etapa també es pot dur a terme una agrupació per àmbits si així ho determinen els centres en l'àmbit de la seua autonomia curricular, pedagògica i organitzativa.

5. L'organització curricular dels àmbits ha de ser una proposta flexible d'agrupació de matèries per àmbits de coneixement. Els centres han de concretar la proposta en funció de les seues característiques, de les necessitats de l'alumnat i de l'avaluació del treball realitzat durant el curs anterior. Esta organització curricular ha de permetre diferents possibilitats d'agrupació de diverses matèries en àmbits, amb les condicions que s'indiquen a continuació:

a) En els casos en què s'agrupen dues matèries en un àmbit, s'han d'assignar estes hores a un dels dos departaments didàctics implicats i cal procurar una distribució equilibrada dels diferents grups del curs corresponent entre els dos departaments.

b) En els casos en què s'agrupen tres o més matèries en un àmbit de coneixement, els centres poden adjudicar este àmbit als dos departaments didàctics implicats que el centre considere més adequats.

c) Els casos *a)* i *b)* d'aquest apartat 5 es poden desenvolupar en règim de codocència, amb la participació simultània de més d'un professor o d'una professora en la mateixa aula.

d) Si algun centre considera adequat introduir una matèria optativa en un àmbit, esta s'ha d'impartir al conjunt de l'alumnat d'aquest grup.

e) Respecte a la constitució dels àmbits de primer curs, la suma dels àmbits que cada centre haja decidit organitzar més el nombre de matèries no agrupades no ha de ser superior a 8. En esta suma no s'han de considerar els projectes interdisciplinaris.

f) Respecte a la constitució dels àmbits de segon i tercer curs, els centres poden constituir els àmbits que consideren necessaris sense haver d'aplicar cap limitació respecte al nombre de les matèries incloses i a les matèries no agrupades en els àmbits.

g) Els projectes interdisciplinaris no han de formar part dels àmbits constituïts.

h) Cal aplicar l'estructura curricular que s'adopte a tots els grups dels cursos corresponents.

i) Les hores lectives setmanals per a impartir cada àmbit han de ser, amb caràcter general, la suma de les hores lectives setmanals de les matèries que componen l'àmbit.

j) A l'hora de distribuir les matèries per àmbits d'aprenentatge, cal atendre el que estableix el Projecte lingüístic de centre autoritzat del Programa d'educació plurilingüe i intercultural (PEPLI) pel que fa a metodologia i llengua vehicular.

Artículo 11. Organización de las materias por ámbitos

1. Los centros educativos, en función de la propia realidad, de su proyecto educativo y en ejercicio de su autonomía, pueden establecer ámbitos de conocimiento agrupando las materias que consideren más apropiadas para ofrecer al alumnado una impartición integrada e interdisciplinaria. Esta organización curricular ha de contribuir, desde la misma estructura del currículo y desde la metodología de trabajo, a la consecución de los objetivos siguientes:

a) Consolidar y reforzar los aprendizajes esenciales para un desarrollo adecuado de las competencias específicas de la educación secundaria obligatoria y el logro del perfil de salida del alumnado.

b) Motivar al alumnado hacia los aprendizajes activos a través de metodologías innovadoras, tanto en el caso del alumnado con mayores dificultades de aprendizaje como el alumnado con mayor capacidad y motivación para aprender.

c) Promover estrategias que faciliten la coordinación y el trabajo conjunto de los equipos educativos que dan clase a un mismo grupo de alumnos.

d) Promover la codocencia del profesorado de diferentes materias.

2. Los ámbitos que decida autónomamente cada centro tienen que incluir las competencias específicas, los saberes y los criterios de evaluación de las materias que se integran.

3. La agrupación por ámbitos de conocimiento se debe aplicar para el primer curso de la etapa en todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos debidamente autorizados.

4. En el segundo y tercer curso de la etapa también se puede llevar a cabo una agrupación por ámbitos si así lo determinan los centros en el ámbito de su autonomía curricular, pedagógica y organizativa.

5. La organización curricular de los ámbitos ha de ser una propuesta flexible de agrupación de materias por ámbitos de conocimiento. La propuesta se debe concretar por parte de los centros en función de sus características, de las necesidades del alumnado y de la evaluación del trabajo realizado durante el curso anterior. Esta organización curricular ha de permitir diferentes posibilidades de agrupación de varias materias en ámbitos, con las condiciones que se indican a continuación:

a) En los casos en que se agrupan dos materias en un ámbito, se asignarán estas horas a uno de los dos departamentos didácticos implicados y se debe procurar una distribución equilibrada de los diferentes grupos del curso correspondiente entre los dos departamentos.

b) En los casos en que se agrupan tres o más materias en un ámbito de conocimiento, los centros pueden adjudicar este ámbito a los dos departamentos didácticos implicados que el centro considere más adecuados.

c) Los casos *a)* y *b)* de este apartado 5 se pueden desarrollar en régimen de codocencia, con la participación simultánea de más de un profesor o de una profesora en la misma aula.

d) Si algún centro considera adecuado introducir una materia optativa en un ámbito, esta se debe impartir al conjunto del alumnado de este grupo.

e) Respecto a la constitución de los ámbitos de primer curso, la suma de los ámbitos que cada centro haya decidido organizar más el número de materias no agrupadas no debe ser superior a 8. En esta suma no se tienen que considerar los proyectos interdisciplinarios.

f) Respecto a la constitución de los ámbitos de segundo y tercer curso, los centros pueden constituir los ámbitos que consideren necesarios, sin tener que aplicar ninguna limitación respecto al número de las materias incluidas y a las materias no agrupadas en los ámbitos.

g) Los proyectos interdisciplinarios no tienen que formar parte de los ámbitos constituidos.

h) La estructura curricular que se adopte se debe aplicar a todos los grupos del curso correspondiente.

i) Las horas lectivas semanales para impartir cada ámbito tienen que ser, con carácter general, la suma de las horas lectivas semanales de las materias que componen el ámbito.

j) A la hora de distribuir las materias por ámbitos de aprendizaje, hay que tener en cuenta lo que establece el Proyecto lingüístico de centro autorizado del Programa de educación plurilingüe e intercultural (PEPLI) en cuanto a metodología y lengua vehicular.

Article 12. Matèries de l'educació secundària obligatòria de 4t curs

D'acord amb el que estableix l'article 9 del Reial decret 217/2022:

1. L'alumnat de 4t curs ha de cursar les matèries comunes següents:

- a) Educació en Valors Cívics i Ètics
- b) Educació Física
- c) Geografia i Història
- d) Valencià: Llengua i Literatura
- e) Llengua Castellana i Literatura
- f) Llengua Estrangera
- g) Matemàtiques A o Matemàtiques B, segons l'elecció de l'estudiant

2. A més, l'alumnat de 4t curs ha de cursar tres matèries d'opció a triar entre les següents:

- a) Biologia i Geologia
- b) Digitalització
- c) Economia i Emprenedoria
- d) Expressió Artística
- e) Física i Química
- f) Formació i Orientació Personal i Professional
- g) Llatí
- h) Música
- i) Segona Llengua Estrangera
- j) Tecnologia

3. Atés el caràcter orientador del 4t curs, tant per als estudis postobligatoris com per a la incorporació a la vida laboral, els centres poden establir agrupacions de les matèries d'opció de l'apartat segon d'aquest article orientades a les diferents modalitats de batxillerat i als diversos camps de la formació professional, fomentant la presència equilibrada dels dos gèneres en les diferents branques d'estudi.

4. Els centres han d'oferir totes les matèries d'opció de l'apartat segon d'aquest article. No obstant això, per a impartir-les es requereix un nombre mínim d'alumnes matriculat que la direcció general competent en matèria de centres docents ha de determinar per a cada curs escolar per mitjà de resolució.

5. Així mateix, l'alumnat de 4t curs ha de cursar una matèria optativa. L'oferta de matèries optatives per part del centre s'ha d'ajustar al catàleg següent:

- a) Arts Escèniques
- b) Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera
- c) Filosofia
- d) Projectes Interdisciplinaris
- e) Segona Llengua Estrangera
- f) Tallers d'Aprofundiment
- g) Tallers de Reforç

Per a impartir les matèries optatives del catàleg esmentat anteriorment, la direcció dels centres educatius públics, d'acord amb les funcions atribuïdes al Claustre i al Consell Escolar establides en la normativa que regula l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'educació secundària obligatòria, batxillerat i formació professional, i la titularitat dels centres privats han d'establir l'oferta de les matèries optatives. A este efecte, als centres educatius públics han d'atendre els criteris de la demanda de l'alumnat, la disponibilitat de professorat amb destinació definitiva al centre, el caràcter progressiu del currículum de determinades matèries al llarg dels diferents cursos i també les possibilitats organitzatives i la disponibilitat de recursos.

Entre estes matèries optatives, els centres han d'oferir, almenys, Projectes Interdisciplinaris, Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment, en els centres educatius públics i en els cursos indicats i sempre que hi haja disponibilitat horària del professorat amb destinació definitiva en el centre i no supose un augment de la plantilla prevista.

Article 13. Distribució de les hores lectives

L'organització de l'educació secundària obligatòria i la distribució de les hores lectives setmanals per a impartir cada una de les matèries, els projectes interdisciplinaris i la tutoria en els nivells

Artículo 12. Materias de la educación secundaria obligatoria de 4.º curso

De acuerdo con lo que establece el artículo 9 del Real decreto 217/2022:

1. El alumnado de 4.º curso debe cursar las materias comunes siguientes:

- a) Educación en Valores Cívicos y Éticos
- b) Educación Física
- c) Geografía e Historia
- d) Valenciano: Lengua y Literatura
- e) Lengua Castellana y Literatura
- f) Lengua Extranjera
- g) Matemáticas A o Matemáticas B, según la elección del estudiante

2. Además, el alumnado de 4.º curso tiene que cursar tres materias de opción a elegir entre las siguientes:

- a) Biología y Geología
- b) Digitalización
- c) Economía y Emprendimiento
- d) Expresión Artística
- e) Física y Química
- f) Formación y Orientación Personal y Profesional
- g) Latín
- h) Música
- i) Segunda Lengua Extranjera
- j) Tecnología

3. Dado el carácter orientador del 4.º curso, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral, los centros pueden establecer agrupaciones de las materias de opción del apartado segundo de este artículo orientadas a las diferentes modalidades de Bachillerato y a los varios campos de la Formación Profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos géneros en las diferentes ramas de estudio.

4. Los centros deben ofrecer todas las materias de opción del apartado segundo de este artículo. Sin embargo, para impartirlas se requiere un número mínimo de alumnos matriculados que la dirección general competente en materia de centros docentes debe determinar para cada curso escolar mediante resolución.

5. Así mismo, el alumnado de 4.º curso tiene que cursar una materia optativa. La oferta de materias optativas por parte del centro se debe ajustar al catálogo siguiente:

- a) Artes Escénicas
- b) Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera
- c) Filosofía
- d) Proyectos Interdisciplinarios
- e) Segunda Lengua Extranjera
- f) Taller de Profundización
- g) Taller de Refuerzo

Para impartir las materias optativas del catálogo mencionado anteriormente, la dirección de los centros educativos públicos, de acuerdo con las funciones atribuïdas al Claustro y al Consejo Escolar establecidas en la normativa que regula la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional, y la titularidad de los centros privados, deben establecer la oferta de las materias optativas. A tal efecto, en los centros educativos públicos deberán atenderse los criterios de la demanda del alumnado, la disponibilidad de profesorado con destino definitivo en el centro, el carácter progresivo del currículum de determinadas materias a lo largo de los diferentes cursos y también las posibilidades organizativas y la disponibilidad de recursos.

De entre estas materias optativas, los centros tienen que ofrecer, al menos, proyectos interdisciplinarios, Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización en los centros educativos públicos y en los cursos indicados y siempre que haya disponibilidad horaria del profesorado con destino definitivo en el centro y no suponga un aumento de la plantilla prevista.

Artículo 13. Distribución de las horas lectivas

La organización de la educación secundaria obligatoria y la distribución de las horas lectivas semanales para impartir cada una de las materias, los proyectos interdisciplinarios y la tutoría en los correspon-

corresponents de l'educació secundària obligatòria són els que figuren en l'annex V.

Article 14. Ensenyament de llengües

1. S'ha de garantir la presència de les llengües familiars no curriculars en l'itinerari educatiu, a través de la concreció del Projecte lingüístic de cada centre, per mitjà de mesures i actuacions que promoguen actituds positives cap a la interculturalitat i que afavorisquen l'assoliment de la competència lingüística i de la competència plurilingüe.

2. Cada centre educatiu determina el Projecte lingüístic de centre (PLC) que concreta i adequa el Programa d'educació plurilingüe i intercultural (PEPLI) atenent el context socioeducatiu i demolingüístic per a assegurar-ne els objectius, conforme a l'article 15 de la Llei 4/2018 i la resta de la normativa que li siga aplicable.

3. En el Pla d'ensenyament i ús de les llengües del PLC es determina la proporció d'ús vehicular de les llengües oficials, el valencià i el castellà, i de la llengua estrangera. A més, s'hi concreta la metodologia que s'ha de fer servir a l'hora d'ensenyar les llengües i que ha de fonamentar-se en el tractament integrat de les llengües i el tractament integrat de les llengües i els continguts.

4. Les llengües vehiculars han d'estar presents en situacions comunicatives quotidianes, funcionals, lúdiques i participatives que requerisquen interacció oral. S'han de recrear contextos reals per a afavorir el procés natural d'adquisició de les llengües per part de l'alumnat.

Article 15. Projectes interdisciplinaris

1. Els projectes interdisciplinaris integren competències, sabers, mètodes o formes de comunicació de dues o més matèries establides per a comprendre un fenomen, resoldre un problema o crear un producte, alhora que crea un vincle entre l'àmbit de coneixement i el seu entorn sociocultural.

2. En cada projecte, l'alumnat ha de seguir un procés que inclou la investigació, la creativitat, la presa de decisions, l'ús d'estratègies i la comunicació i transferència del coneixement en formats diversos.

3. Els centres han de decidir els projectes interdisciplinaris que es desenvoluparan en cadascun dels grups i han de procurar la implicació dels diferents departaments didàctics en la impartició d'aquests.

4. El professor o professora que estiga impartint projectes interdisciplinaris pot desenvolupar un o diversos projectes en cada grup al llarg del curs.

5. Les competències que cal desenvolupar en els projectes interdisciplinaris són una decisió autònoma de cada centre i cal definir-les d'acord amb el que es disposa en l'article 9.2 d'aquest decret.

6. En els cursos de primer a tercer els centres disposen del temps lectiu específic indicat en l'annex V per a vertebrar els projectes interdisciplinaris.

7. Els projectes interdisciplinaris els ha de desenvolupar tot l'alumnat de 1r, 2n i 3r curs i l'alumnat de 4t curs que els trie com a optativa.

Article 16. Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment

1. Els centres tenen autonomia per a definir els Tallers de Reforç i els Tallers d'Aprofundiment que s'ofereixen en cada curs.

2. Els Tallers de Reforç són matèries optatives el currículum de les quals és una decisió autònoma de cada centre. Quan es dissenyen cal tindre en compte el currículum de la matèria de referència.

3. Els Tallers d'Aprofundiment són matèries optatives el currículum de les quals és una decisió autònoma de cada centre. Quan es dissenyen cal prendre com a referència les competències clau i els grans desafiaments del segle XXI.

4. El currículum de cada taller de reforç i cada taller d'aprofundiment ha de definir-se de manera competencial, d'acord amb l'article 9.2 d'aquest decret.

dientes niveles de la educación secundaria obligatoria es la que figura en el anexo V.

Artículo 14. Enseñanza de lenguas

1. Se debe garantizar la presencia de las lenguas familiares no curriculares en el itinerario educativo, a través de la concreción del Proyecto lingüístico de cada centro, mediante medidas y actuaciones que promuevan actitudes positivas hacia la interculturalidad y que favorezcan el logro de la competencia lingüística y de la competencia plurilingüe.

2. Cada centro educativo determina el Proyecto lingüístico de centro (PLC) que concreta y adecua el Programa de educación plurilingüe e intercultural (PEPLI), atendiendo al contexto socioeducativo y demolingüístico para asegurar los objetivos, conforme al artículo 15 de la Ley 4/2018 i el resto de la normativa que le sea de aplicación.

3. En el Plan de enseñanza y uso de las lenguas del PLC se determina la proporción de uso vehicular de las lenguas oficiales, el valenciano y el castellano, y de la lengua extranjera. Además, se concreta la metodología que se tiene que emplear a la hora de enseñar las lenguas y que tiene que fundamentarse en el tratamiento integrado de las lenguas y el tratamiento integrado de las lenguas y los contenidos.

4. Las lenguas vehiculares han de estar presentes en situaciones comunicativas cotidianas, funcionales, lúdicas y participativas que requieran interacción oral. Se deben recrear contextos reales para favorecer el proceso natural de adquisición de las lenguas por parte del alumnado.

Artículo 15. Proyectos interdisciplinarios

1. Los proyectos interdisciplinarios integran competencias, saberes, métodos o formas de comunicación de dos o más materias, para comprender un fenómeno, resolver un problema o crear un producto, a la vez que crean un vínculo entre el ámbito de conocimiento y su entorno sociocultural.

2. En cada proyecto, el alumnado debe seguir un proceso que incluye la investigación, la creatividad, la toma de decisiones, el uso de estrategias y la comunicación y transferencia del conocimiento en varios formatos.

3. Los centros han de decidir los proyectos interdisciplinarios que se desarrollarán en cada uno de los grupos y deben procurar la implicación de los diferentes departamentos didácticos en la impartición de estos.

4. El profesor o profesora que esté impartiendo proyectos interdisciplinarios puede desarrollar uno o varios proyectos en cada grupo a lo largo del curso.

5. Las competencias a desarrollar en los proyectos interdisciplinarios son una decisión autónoma de cada centro y hay que definir las de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 9.2 de este decreto.

6. En los cursos de primero a tercero los centros disponen del tiempo lectivo específico indicado en el anexo V para vertebrar los proyectos interdisciplinarios.

7. Los proyectos interdisciplinarios se tienen que desarrollar por parte de todo el alumnado de 1.º, 2.º y 3.º curso y el alumnado de 4.º curso que lo elija como optativa.

Artículo 16. Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización

1. Los centros tienen autonomía para definir los Talleres de Refuerzo y los Talleres de Profundización que se ofrecen en cada curso.

2. Los Talleres de Refuerzo son materias optativas cuyo currículum es una decisión autónoma de cada centro. Al diseñarlos hay que tener en cuenta el currículum de la materia de referencia.

3. Los Talleres de Profundización son materias optativas cuyo currículum es una decisión autónoma de cada centro. Al diseñarlos se deben tomar como referencia las competencias clave y los grandes desafíos del siglo XXI.

4. El currículum de cada taller de refuerzo y cada taller de profundización tiene que definirse de manera competencial, de acuerdo con el artículo 9.2 de este decreto.

CAPÍTOL II
Cicles formatius de grau bàsic

Article 17. Els cicles formatius de grau bàsic

D'acord amb el que estableix l'article 25 del Reial decret 217/2022:

1. Els cicles formatius de grau bàsic formen part de l'educació bàsica, conjuntament amb l'educació primària i l'educació secundària obligatòria. Complementen l'oferta formativa de la formació professional, conjuntament amb els cicles formatius de grau mitjà i de grau superior.

2. Estos cicles es dirigeixen, preferentment, a l'alumnat especialment motivat pels aprenentatges professionals i que presenten més possibilitats d'aprenentatge i d'assoliment de les competències de l'educació secundària obligatòria en un entorn vinculat al món professional.

3. Per a accedir a un cicle formatiu de grau bàsic, cal complir simultàniament els requisits següents:

a) Tindre quinze anys complits o complir-los durant l'any natural en el qual accedeix al cicle.

b) Haver cursat tercer de l'educació secundària obligatòria. Excepcionalment es podrà accedir després de cursar segon de l'educació secundària obligatòria.

c) Haver rebut, en el consell orientador, una recomanació de l'equip educatiu de l'educació secundària obligatòria en este sentit, d'acord amb el disposat en l'article 47 d'aquest decret.

4. La superació de la totalitat dels mòduls inclosos en un cicle formatiu de grau bàsic permet l'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria i del títol de tècnica o tècnic bàsic en l'especialitat corresponent que acredite les competències professionals adquirides.

5. Els cicles formatius de grau bàsic han de facilitar l'adquisició de les competències específiques de les matèries, així com les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica, per mitjà de l'organització dels ensenyaments que s'estableix tot seguit:

a) Àmbit de Comunicació i Ciències Socials, que inclou els aprenentatges essencials corresponents a les matèries de Llengua Castellana, Llengua Estrangera d'Iniciació Professional, Ciències Socials i Valencià.

b) Àmbit de Ciències Aplicades, que inclou els aprenentatges essencials corresponents a les matèries de Matemàtiques Aplicades i Ciències Aplicades.

c) Àmbit Professional, que ha d'incloure almenys la formació necessària per a obtenir un certificat professional de grau C vinculat a estàndards de competència de nivell 1 d'acord amb l'article 44 de la Llei orgànica 3/2022, de 31 de març, d'ordenació i integració de la formació professional.

CAPÍTOL III
Programes pedagògics

Article 18. Programes de diversificació curricular

D'acord amb el que estableix l'article 24 del Reial decret 217/2022:

1. Definició.

Els programes de diversificació curricular (PDC) estan orientats a la consecució del títol de graduat en educació secundària obligatòria per part dels qui presenten dificultats rellevants d'aprenentatge després d'haver rebut, si és el cas, mesures de suport en el primer o segon curs d'aquesta etapa, o als qui esta mesura d'atenció a la diversitat els siga favorable per a l'obtenció del títol.

2. Accés.

a) Els requisits d'accés a estos programes són els següents:

a.1) L'alumnat que es trobe en una de les situacions següents podrà accedir al Programa de diversificació curricular del 3r curs de l'educació secundària obligatòria:

a.1.1) Ha cursat 2n curs de l'ESO, no està en condicions de promocionar al curs següent i l'equip educatiu el proposa perquè curse el programa PDC de 3r curs de l'ESO per considerar que este programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa i obtenir el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria.

CAPÍTULO II
Ciclos formativos de grado básico

Artículo 17. Los ciclos formativos de grado básico

De acuerdo con lo que establece el artículo 25 del Real decreto 217/2022:

1. Los ciclos formativos de grado básico forman parte de la educación básica, junto con la educación primaria y la educación secundaria obligatoria. Complementan la oferta formativa de la formación profesional, junto con los ciclos formativos de grado medio y de grado superior.

2. Estos ciclos se dirigen, preferentemente, al alumnado especialmente motivado por los aprendizajes profesionales y que presentan más posibilidades de aprendizaje y de logro de las competencias de la educación secundaria obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional.

3. Para acceder a un ciclo formativo de grado básico hay que cumplir simultáneamente los requisitos siguientes:

a) Tener quince años cumplidos o cumplirlos durante el año natural en el cual accede al ciclo.

b) Haber cursado tercero de la educación secundaria obligatoria. Excepcionalmente, se podrá acceder después de cursar segundo de la educación secundaria obligatoria.

c) Haber recibido, en el consejo orientador, una recomendación del equipo educativo de la educación secundaria obligatoria en este sentido, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 47 de este decreto.

4. La superación de la totalidad de los módulos incluidos en un ciclo formativo de grado básico permite la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria y del título de técnica o técnico básico en la especialidad correspondiente, que acredite las competencias profesionales adquiridas.

5. Los ciclos formativos de grado básico deben facilitar la adquisición de las competencias específicas de las materias, así como las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al final de la educación básica, por medio de la organización de las enseñanzas que se establece a continuación:

a) Ámbito de comunicación y ciencias sociales, que incluye los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias de Lengua Castellana, Lengua Extranjera de Iniciación Profesional, Ciencias Sociales y Valenciano.

b) Ámbito de ciencias aplicadas, que incluye los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias de Matemáticas Aplicadas y Ciencias Aplicadas.

c) Ámbito profesional, que tiene que incluir al menos la formación necesaria para obtener un certificado profesional de grado C vinculados a estándares de competencia nivel 1 de acuerdo con el artículo 44 de la Ley orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

CAPÍTULO III
Programas pedagógicos

Artículo 18. Programas de diversificación curricular

De acuerdo con lo que establece el artículo 24 del Real decreto 217/2022:

1. Definición.

Los programas de diversificación curricular (PDC) están orientados a la consecución del título de graduado en educación secundaria obligatoria por parte de quienes presentan dificultades relevantes de aprendizaje después de haber recibido, si es el caso, medidas de apoyo en el primer o segundo curso de esta etapa, o a quienes esta medida de atención a la diversidad les sea favorable para la obtención del título.

2. Acceso.

a) Los requisitos de acceso a estos programas son los siguientes:

a.1) El alumnado que se encuentre en una de las situaciones siguientes podrá acceder al programa de diversificación curricular del 3.º curso de la educación secundaria obligatoria:

a.1.1) Ha cursado 2.º curso de la ESO, no está en condiciones de promocionar al curso siguiente y el equipo educativo lo propone para que curse el programa PDC de 3.º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa y obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.



a.1.2) Ha cursat 3r curs de l'ESO, no està en condicions de promocionar al curs següent i l'equip educatiu el proposa perquè curse el programa PDC de 3r curs de l'ESO per considerar que este programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa i obtindre el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria.

a.2) Excepcionalment, pot accedir al Programa de diversificació curricular del 4t curs de l'educació secundària obligatòria, l'alumnat que ha cursat 4t curs de l'ESO, no està en condicions de titular i l'equip educatiu el proposa perquè curse el programa PDC de 4t curs de l'ESO per considerar que este programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa i obtindre el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria, sense excedir els límits de permanència previstos en els articles 5.1, 35.4 i 41.6 d'aquest decret.

b) La incorporació a estos programes requereix, a més de l'avaluació acadèmica, l'informe d'idoneïtat de la mesura d'acord amb els termes establits en els annexos VII i VIII, que cal realitzar una vegada oït el mateix alumne o alumna, i ha de comptar amb la conformitat de les mares, pares, tutors o tutors legals. Este informe ha de ser signat per la família i pel tutor o tutora i ha de quedar registrat en l'expedient de l'alumne o alumna.

c) Amb caràcter general, els programes de diversificació curricular es duran a terme en dos anys, des de tercer curs fins al final de l'etapa.

3. Organització dels programes de diversificació curricular.

Els programes de diversificació curricular s'han d'organitzar d'acord amb els àmbits i matèries que s'indiquen tot seguit:

a) Àmbits i matèries del Programa de diversificació curricular del 3r curs de l'educació secundària obligatòria.

a.1) Àmbit Lingüístic i Social: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries Valenciana: Llengua i Literatura, Llengua Castellana i Literatura i Geografia i Història.

a.2) Àmbit Científic: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries Matemàtiques, Biologia i Geologia i Física i Química.

a.3) Àmbit Pràctic: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a la matèria Tecnologia i Digitalització i aspectes bàsics relatius a l'orientació i iniciació professional.

a.4) Llengua Estrangera, Educació Física i una matèria optativa.

a.5) A més de les hores lectives setmanals dels àmbits i matèries indicats en els punts a.1), a.2), a.3) i a.4) d'aquest article, els centres educatius disposen d'un temps lectiu específic per al desenvolupament de projectes interdisciplinaris.

b) Àmbits i matèries del Programa de diversificació curricular del 4t curs de l'educació secundària obligatòria.

b.1) Àmbit Lingüístic i Social: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries Valenciana: Llengua i Literatura, Llengua Castellana i Literatura i Geografia i Història.

b.2) Àmbit Científic: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries Matemàtiques, Biologia i Geologia i Física i Química.

b.3) Àmbit Pràctic: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries Tecnologia, Digitalització i Formació i Orientació Personal i Professional.

b.4) Llengua Estrangera, Educació Física, Educació en Valors Cívics i Ètics i una matèria optativa.

c) A més de les matèries indicades en els apartats a) i b) anteriors, l'alumnat també ha de disposar d'un temps destinat a la tutoria, que ha de ser cursada en el seu grup del programa de diversificació curricular.

d) Pel que fa a l'àmbit Pràctic, el Departament d'Orientació Educativa i Professional ha de col·laborar amb el professorat d'aquest àmbit per a definir els aspectes bàsics relatius a l'orientació i iniciació professional d'acord amb les característiques i necessitats del grup.

e) L'alumnat ha de cursar les matèries que figuren en els apartats a.4) i b.4) i ha desenvolupar els projectes interdisciplinaris de l'apartat a.5) en el seu grup de referència.

f) L'organització i la distribució de les hores lectives setmanals d'aquests programes són les que figuren en l'annex VI d'aquest decret.

a.1.2) Ha cursado 3.º curso de la ESO, no está en condiciones de promocionar al curso siguiente y el equipo educativo lo propone para que curse el programa PDC de 3.º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa y obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.

a.2) Excepcionalmente, podrá acceder al programa de diversificación curricular del 4.º curso de la educación secundaria obligatoria, el alumnado que ha cursado 4.º curso de la ESO, no está en condiciones de titular y el equipo educativo lo propone para que curse el programa PDC de 4.º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa y obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria, sin exceder los límites de permanencia previstos en los artículos 5.1, 35.4 y 41.6 de este decreto.

b) La incorporación en estos programas requiere, además de la evaluación académica, del informe de idoneidad de la medida de acuerdo con los términos establecidos en los anexos VII y VIII, que se debe realizar una vez oído al propio alumno o alumna, y tiene que contar con la conformidad de las madres, padres, tutoras o tutores legales. Este informe debe ser firmado por la familia y por el tutor o tutora y tiene que quedar registrado en el expediente del alumno o alumna.

c) Con carácter general, los programas de diversificación curricular se llevarán a cabo en dos años, desde tercer curso hasta el final de la etapa.

3. Organización de los programas de diversificación curricular.

Los programas de diversificación curricular se tienen que organizar de acuerdo con los ámbitos y las materias que se indican a continuación:

a) Ámbitos y materias del programa de diversificación curricular del 3.º curso de la educación secundaria obligatoria.

a.1) Ámbito Lingüístico y Social: debe incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia.

a.2) Ámbito Científico: debe incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias Matemáticas, Biología y Geología y Física y Química.

a.3) Ámbito Práctico: tiene que incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a la materia Tecnología y Digitalización y aspectos básicos relativos a la orientación e iniciación profesional.

a.4) Lengua Extranjera, Educación Física y una materia optativa.

a.5) Además de las horas lectivas semanales de los ámbitos y materias indicados en los puntos a.1), a.2), a.3) y a.4) de este artículo, los centros educativos disponen de un tiempo lectivo específico para el desarrollo de proyectos interdisciplinarios.

b) Ámbitos y materias del programa de diversificación curricular del 4.º curso de la educación secundaria obligatoria.

b.1) Ámbito Lingüístico y Social: debe incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia.

b.2) Ámbito Científico: debe incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias Matemáticas, Biología y Geología y Física y Química.

b.3) Ámbito Práctico: debe incluir los aprendizajes esenciales correspondientes a las materias Tecnología, Digitalización y Formación y Orientación Personal y Profesional.

b.4) Lengua Extranjera, Educación Física, Educación en Valores Cívicos y Éticos y una materia optativa.

c) Además de las materias indicadas en los apartados a) y b) anteriores, el alumnado también debe disponer de un tiempo destinado a la tutoría, que debe ser cursada en su grupo del programa de diversificación curricular.

d) En cuanto al ámbito Práctico, el Departamento de Orientación Educativa y Profesional tiene que colaborar con el profesorado de este ámbito para definir los aspectos básicos relativos a la orientación e iniciación profesional de acuerdo con las características y las necesidades del grupo.

e) El alumnado debe cursar las materias que figuran en los apartados a.4) y b.4) y debe desarrollar los proyectos interdisciplinarios del apartado a.5) en su grupo de referencia.

f) La organización y la distribución de las horas lectivas semanales de estos programas es la que figura en el anexo VI de este decreto.



Article 19. Programa d'aula compartida

1. Definició, condicions i objectius.

a) El Programa d'aula compartida (PAC) és un programa específic d'atenció a la diversitat que té com a finalitat previndre i reduir l'absentisme i l'abandó prematur del sistema educatiu adreçat als centres sostinguts amb fons públics que imparteixen educació secundària obligatòria.

b) Va dirigit a l'alumnat en risc d'exclusió social que presente conductes disruptives, dificultats d'adaptació al medi escolar i tendència a l'absentisme escolar crònic o a l'abandó escolar.

c) Este programa estableix un espai educatiu compartit dins d'un entorn formatiu, combinant les activitats lectives amb tallers o altres activitats pràctiques per a l'aproximació al món laboral.

d) El PAC pot establir-se entre un o més centres educatius d'una mateixa àrea geogràfica i corporacions locals o entitats col·laboradores amb experiència en el treball socioeducatiu amb adolescents en risc d'exclusió social.

e) Els objectius específics d'aquest programa són els següents:

e.1) Reduir l'absentisme escolar amb una oferta educativa diversa, adaptada a les diferents necessitats, interessos, motivacions i aspiracions de l'alumnat.

e.2) Previndre l'abandó escolar prematur i fomentar la integració socioeducativa de l'alumnat.

e.3) Reforçar les competències clau i les aptituds necessàries per a la prevenció i tractament dels comportaments disruptius.

e.4) Oferir un espai alternatiu que millore l'experiència educativa de l'alumnat.

e.5) Crear un entorn de cooperació dins d'una mateixa àrea geogràfica amb la participació de l'Administració educativa i altres entitats, tant públiques com privades.

e.6) Optimitzar el desenvolupament personal, intel·lectual, social i emocional de l'alumnat.

2. Accés.

f) Els requisits d'accés a este programa que ha de complir l'alumne o alumna són els següents:

a.1) Presenta un perfil amb dificultats d'adaptació al medi escolar i a l'entorn educatiu, amb risc d'exclusió social i de conductes disruptives o violentes. Té tendència a l'abandó escolar o a l'absentisme escolar crònic o molt accentuat. Compta amb escasses expectatives d'obtenir el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria, però té intenció d'integrar-se en el món laboral.

a.2) Ha cursat 1r curs de l'ESO, almenys una vegada.

a.3) Té entre 14 i 16 anys, o els compleix dins de l'any natural en què s'incorpora al programa.

a.4) Amb caràcter general, el centre educatiu ha d'haver aplicat prèviament altres mesures de resposta educativa dirigides a este alumnat sense haver aconseguit la seua adaptació al medi escolar.

g) La incorporació a este programa requereix, a més de l'avaluació acadèmica, la proposta favorable de l'equip educatiu de l'alumnat i l'autorització per part de la direcció del centre de l'informe d'idoneïtat de la mesura d'acord amb els termes establits en l'annex IX, on s'especifique el grau d'assoliment de les competències clau i les mesures de resposta adoptades amb anterioritat amb l'alumnat. Cal fer este informe una vegada oït el mateix alumne o alumna i ha de comptar amb la conformitat de les mares, pares, tutores o tutors legals. Així mateix ha de ser signat per la família i pel tutor o tutora i ha de quedar registrat en l'expedient de l'alumne o alumna.

h) Amb caràcter general, l'alumnat pot cursar este programa fins a acabar el curs escolar en què compleix el 16 anys. Excepcionalment, si l'aprofitament del programa és positiu i l'equip educatiu, amb l'assessorament del Departament d'Orientació Educativa i Professional, considera que és l'opció més adequada, la direcció del centre educatiu pot autoritzar que un alumne o alumna puga romandre un curs més en el programa.

i) Una vegada finalitzada la permanència en el programa, l'alumnat pot continuar la seua formació en el sistema educatiu o accedir al món laboral. Si es queda en el sistema educatiu, l'alumnat que mostre una disposició favorable a l'estudi podrà incorporar-se a un cicle formatiu de grau bàsic.

3. Organització del Programa d'aula compartida.

Artículo 19. Programa de aula compartida

1. Definición, condiciones y objetivos.

a) El Programa de aula compartida (PAC) es un programa específico de atención a la diversidad que tiene como finalidad prevenir y reducir el absentismo y el abandono prematuro del sistema educativo dirigido a los centros sostenidos con fondos públicos que imparten educación secundaria obligatoria.

b) Va dirigit al alumnado en riesgo de exclusión social que presente conductas disruptivas, dificultades de adaptación al medio escolar y tendencia al absentismo escolar crónico o al abandono escolar.

c) Este programa establece un espacio educativo compartido dentro de un entorno formativo, combinando las actividades lectivas con talleres u otras actividades prácticas para la aproximación al mundo laboral.

d) El PAC podrá establecerse entre uno o más centros educativos de una misma área geográfica y corporaciones locales o entidades colaboradoras con experiencia en el trabajo socioeducativo con adolescentes en riesgo de exclusión social.

e) Los objetivos específicos de este programa son los siguientes:

e.1) Reducir el absentismo escolar con una oferta educativa diversa, adaptada a las diferentes necesidades, intereses, motivaciones y aspiraciones del alumnado.

e.2) Prevenir el abandono escolar prematuro y fomentar la integración socioeducativa del alumnado.

e.3) Reforzar las competencias clave y las aptitudes necesarias para la prevención y el tratamiento de los comportamientos disruptivos.

e.4) Ofrecer un espacio alternativo que mejore la experiencia educativa del alumnado.

e.5) Crear un entorno de cooperación dentro de una misma área geográfica con la participación de la Administración educativa y otras entidades, tanto públicas como privadas.

e.6) Optimizar el desarrollo personal, intelectual, social y emocional del alumnado.

2. Acceso.

f) Los requisitos de acceso a este programa que debe cumplir el alumno o alumna son los siguientes:

a.1) Presenta un perfil con dificultades de adaptación al medio escolar y al entorno educativo, con riesgo de exclusión social y de conductas disruptivas o violentas. Tiene tendencia al abandono escolar o al absentismo escolar crónico o muy accentuado. Cuenta con escasas expectativas de obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria, pero tiene intención de integrarse al mundo laboral.

a.2) Ha cursado el 1.º curso de la ESO, al menos una vez.

a.3) Tiene entre 14 y 16 años, o los cumple dentro del año natural en el que se incorpora al programa.

a.4) Con carácter general, el centro educativo tiene que haber aplicado previamente otras medidas de respuesta educativa dirigidas a este alumnado sin haber conseguido que se adapte al medio escolar.

b) La incorporación a este programa requiere, además de la evaluación académica, la propuesta favorable del equipo educativo del alumnado y la autorización por parte de la dirección del centro del informe de idoneidad de la medida, de acuerdo con los términos establecidos en el anexo IX, donde se especifique el grado de logro de las competencias clave, así como las medidas de respuesta adoptadas con anterioridad con el alumnado. Este informe se debe realizar una vez oído el mismo alumno o alumna y debe contar con la conformidad de las madres, padres, tutoras o tutores legales. Así mismo, ha de ser firmado por la familia y por el tutor o tutora y ha de quedar registrado en el expediente del alumno o alumna.

c) Con carácter general, el alumnado puede cursar este programa hasta acabar el curso escolar en el que cumple 16 años. Excepcionalmente, si el aprovechamiento del programa es positivo y el equipo educativo con el asesoramiento del Departamento de Orientación Educativa y Profesional considera que es la opción más adecuada, la dirección del centro educativo podrá autorizar que un alumno o alumna pueda permanecer un curso más en el programa.

d) Una vez finalizada la permanencia en el programa, el alumnado podrá continuar su formación en el sistema educativo o acceder al mundo laboral. Si permanece en el sistema educativo, el alumnado que muestre una disposición favorable al estudio podrá incorporarse a un ciclo formativo de grado básico.

3. Organización del Programa de aula compartida.



a) Els centres educatius han de desenvolupar el programa en cooperació amb corporacions locals o entitats col·laboradores, amb l'autorització prèvia de la direcció general competent en matèria d'innovació educativa.

b) El grup del programa ha d'estar format per un mínim de 10 alumnes i un màxim de 16. No obstant això, la direcció general competent en matèria d'innovació educativa, amb l'informe previ de la inspecció educativa i d'acord amb els criteris que s'establisquen en les instruccions corresponents, pot autoritzar la constitució d'un grup amb un nombre d'alumnes diferent, especialment si el grup es forma amb alumnes residents en centres de menors dependents de la Conselleria.

c) El PAC s'ha d'organitzar amb els àmbits que s'indiquen tot seguit i amb una càrrega horària total corresponent al nivell educatiu en què estiga matriculat:

c.1) Àmbit acadèmic: ha d'incloure els aprenentatges essencials corresponents a les matèries del curs en què estiga matriculat l'alumnat del programa. Este àmbit ha de tindre una càrrega lectiva mínima de 10 hores setmanals i s'ha de desenvolupar en el centre educatiu. Per al disseny d'aquest àmbit s'han de prioritzar les situacions d'aprenentatge que promoguen l'assoliment de les habilitats necessàries per a l'adaptació i la inclusió dels alumnes i les alumnes al medi escolar ordinari, fomentant la participació en activitats amb el seu grup de referència.

c.2) Àmbit d'aula taller: ha de ser de caràcter eminentment pràctic i es pot desenvolupar en el centre educatiu o en els emplaçaments de les corporacions locals o entitats col·laboradores. Este àmbit ha de ser impartit per professionals externs designats per les corporacions locals o entitats col·laboradores i ha de comptar com a mínim amb la presència obligatòria d'un professor o professora d'un dels centres educatius.

c.3) Tutoria, que l'alumnat ha de cursar en el seu grup del PAC.

d) L'alumnat del PAC ha d'estar matriculat en un grup ordinari de referència i s'ha de distribuir de manera equilibrada entre els diferents grups del seu nivell.

e) Els centres educatius han de determinar la distribució i la càrrega horària més adequada. Per a la planificació d'aquesta distribució cal considerar que el nombre de desplaçaments ha de ser mínim.

f) La intervenció educativa es pot desenvolupar tant dins com fora de l'horari lectiu. En qualsevol cas, i sempre que la intervenció es desenvolupe en el centre educatiu, es requereix la presència d'un membre de l'equip directiu.

g) Qualsevol intervenció educativa, tant dins com fora del centre educatiu, s'ha de realitzar sota la tutela i responsabilitat almenys d'un docent i d'acord amb els requisits que la normativa vigent estableix sobre això.

h) Si el desplaçament de l'alumnat s'efectua dins de l'horari lectiu, cal que el professorat del programa l'acompanye. Estos desplaçaments s'han de computar dins l'horari lectiu del professorat.

4. Els aspectes relacionats amb el disseny i la concreció curricular, l'avaluació i la promoció, els recursos i els acords de col·laboració, el procediment de sol·licitud i l'autorització i el seguiment i l'avaluació del programa seran els que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

TÍTOL III Gestió pedagògica

CAPÍTOL I

Autonomia i gestió pedagògica dels centres

Article 20. Autonomia de centre

D'acord amb el que estableix l'article 26 del Reial decret 217/2022:

1. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'afavorir l'autonomia curricular, pedagògica i organitzativa dels centres, així com el treball en equip i la seua activitat investigadora a partir de la reflexió de la seua pràctica educativa.

2. Els centres educatius, en virtut de la seua autonomia, han de definir i concretar en el seu projecte educatiu, de manera conscient i

g) Los centros educativos tienen que desarrollar el programa en cooperación con corporaciones locales o entidades colaboradoras, previa autorización de la dirección general competente en materia de innovación educativa.

h) El grupo del programa debe estar formado por un mínimo de 10 alumnos y un máximo de 16. Sin embargo, la dirección general competente en materia de innovación educativa, con el informe previo de la inspección educativa y de acuerdo con los criterios que se establezcan en las instrucciones correspondientes, podrá autorizar la constitución de un grupo con un número de alumnos diferente, especialmente si el grupo se forma con alumnos residentes en centros de menores dependientes de la Conselleria.

i) El PAC se tiene que organizar con los ámbitos que se indican a continuación y con una carga horaria total correspondiente al nivel educativo en el que esté matriculado:

c.1) Ámbito académico: tiene que incluir los aprendizajes esenciales correspondientes en las materias del curso en el que esté matriculado el alumnado del programa. Este ámbito debe tener una carga lectiva mínima de 10 horas semanales y se tiene que desarrollar en el centro educativo. Para el diseño de este ámbito se deben priorizar las situaciones de aprendizaje que promuevan el logro de las habilidades necesarias para la adaptación y la inclusión de los alumnos y las alumnas al medio escolar ordinario, fomentando la participación en actividades con su grupo de referencia.

c.2) Ámbito de aula taller: tiene que ser de carácter eminentemente práctico y se puede desarrollar en el centro educativo o en los emplaçamientos de las corporaciones locales o entidades colaboradoras. Este ámbito debe ser impartido por profesionales externos designados por las corporaciones locales o entidades colaboradoras y debe contar como mínimo con la presencia obligatoria de un profesor o profesora de uno de los centros educativos.

c.3) Tutoría, que el alumnado tiene que cursar en su grupo del PAC.

j) El alumnado del PAC tiene que estar matriculado en un grupo ordinario de referencia y se tiene que distribuir de manera equilibrada entre los diferentes grupos de su nivel.

k) Los centros educativos deben determinar la distribución y la carga horaria más adecuada. Para la planificación de esta distribución hay que considerar que el número de desplazamientos tiene que ser mínimo.

l) La intervención educativa se podrá desarrollar tanto dentro como fuera del horario lectivo. En cualquier caso, y siempre que la intervención se desarrolle en el centro educativo, se requiere de la presencia de un miembro del equipo directivo.

m) Cualquier intervención educativa, sea dentro o fuera del centro educativo, se debe realizar bajo la tutela y responsabilidad de al menos un docente y de acuerdo con los requisitos que la normativa vigente establece al respecto.

n) Si el desplazamiento del alumnado se efectúa dentro del horario lectivo, el profesorado del programa los debe acompañar. Estos desplazamientos se deben computar dentro del horario lectivo del profesorado.

4. Los aspectos relacionados con el diseño y la concreción curricular, la evaluación y la promoción, los recursos y los acuerdos de colaboración, el procedimiento de solicitud y la autorización y el seguimiento y la evaluación del programa serán los que determine la conselleria competente en materia de educación.

TÍTULO III Gestión Pedagógica

CAPÍTULO I

Autonomía y gestión pedagógica de los centros

Artículo 20. Autonomía de centro

De acuerdo con lo que establece el artículo 26 del Real decreto 217/2022:

1. La conselleria competente en materia de educación tiene que favorecer la autonomía curricular, pedagógica y organizativa de los centros, así como el trabajo en equipo y su actividad investigadora a partir de la reflexión de su práctica educativa.

2. Los centros educativos, en virtud de su autonomía, han de definir y concretar en su proyecto educativo, de manera consciente y reflexi-



reflexiva, la seua línia pedagògica. Esta comprén el conjunt d'estratègies, procediments, tècniques i accions organitzades i planificades que, coordinades entre si, tenen la finalitat de facilitar l'aprenentatge cap a l'assoliment de les competències.

3. El Projecte educatiu de centre és la màxima expressió de la seua autonomia i, d'acord amb la normativa vigent, ha d'estar orientat a afavorir una atenció educativa inclusiva i de qualitat en un context d'equitat.

4. Els centres educatius, per mitjà del seu projecte educatiu, han de desenvolupar i adaptar el currículum afavorint l'elaboració de models oberts de programació docent i de recursos i materials didàctics, amb la finalitat de personalitzar i millorar les experiències d'aprenentatge de l'alumnat i d'adequar-lo a les diferents realitats educatives d'acord amb els principis DUA.

5. Els centres educatius tenen autonomia per a organitzar els grups i les matèries de manera flexible i per a adoptar les mesures organitzatives o d'atenció a la diversitat més adequades a les característiques del seu alumnat. Com a part d'aquestes mesures, poden establir organitzacions didàctiques que impliquen impartir conjuntament diferents matèries d'un mateix àmbit, d'acord amb el seu projecte educatiu i amb el que es disposa en este decret.

6. En l'exercici de la seua autonomia, els centres poden incorporar en el seu Projecte educatiu experimentacions, innovacions pedagògiques, programes educatius, línies de treball, formes d'organització, normes de convivència i ampliació del calendari escolar o de l'horari lectiu de matèries o àmbits, en el marc de la normativa vigent, inclosa la laboral, sense que en cap cas supose discriminació de cap tipus, ni s'imposen aportacions a les famílies o els tutors legals.

7. El Projecte educatiu, per mitjà del Projecte lingüístic de centre, ha d'assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals de l'alumnat valencià i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius. S'ha d'elaborar tenint en compte les exigències, les expectatives, les possibilitats i les limitacions del context socioeducatiu i demolingüístic del centre i de l'entorn on el centre s'ubica.

8. Els centres educatius han d'establir compromisos amb la comunitat educativa i l'entorn per a facilitar el progrés educatiu de l'alumnat. Estos compromisos es poden concretar en propostes coordinades d'activitats educatives.

9. L'equip directiu ha de garantir la publicitat, la difusió i l'accés al projecte educatiu, per mitjans electrònics o telemàtics, a tots els membres de la comunitat educativa perquè en prenguen coneixement, sense perjudici de la seua inclusió en els taulers d'anuncis del centre.

Article 21. Concreció curricular de centre i propostes pedagògiques

1. Cada centre, en funció de les característiques socioeducatives del seu alumnat i el seu entorn, ha de desenvolupar i adaptar el currículum establert en este decret d'acord amb la línia pedagògica del centre, a través de tres nivells de concreció en els documents següents: concreció curricular de centre, propostes pedagògiques de departament i programacions d'aula.

2. Estos documents, fruit de la reflexió pedagògica, s'han de considerar instruments flexibles i oberts, en construcció, revisió i millora constants.

3. Respecte a la concreció curricular, s'han de tindre en compte les consideracions següents:

a) La concreció curricular és el document que recull les propostes pedagògiques dels diferents departaments didàctics.

b) La concreció curricular forma part del Projecte educatiu de centre.

c) El claustre, i en el cas dels centres privats l'òrgan amb competències anàlogues, ha d'aprovar i avaluar la concreció curricular per tal d'impulsar i desenvolupar els principis, els objectius i la línia pedagògica pròpia del centre educatiu per a un aprenentatge competencial orientat a l'exercici d'una ciutadania activa. Així mateix, la concreció curricular ha de garantir tant la continuïtat del procés educatiu de l'alumnat, com la seua incorporació al món laboral.

4. Respecte a les propostes pedagògiques, s'han de tindre en compte les consideracions següents:

va, su línea pedagógica. Esta comprende el conjunto de estrategias, procedimientos, técnicas y acciones organizadas y planificadas que, coordinadas entre sí, tienen la finalidad de facilitar el aprendizaje hacia el logro de las competencias.

3. El Proyecto educativo de centro es la máxima expresión de su autonomía y, de acuerdo con la normativa vigente, ha de estar orientado a favorecer una atención educativa inclusiva y de calidad en un contexto de equidad.

4. Los centros educativos, mediante su proyecto educativo, han de desarrollar y adaptar el currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de recursos y materiales didácticos, con el fin de personalizar y mejorar las experiencias de aprendizaje del alumnado y adecuarlo a sus diferentes realidades educativas de acuerdo con los principios DUA.

5. Los centros educativos tienen autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas organizativas o de atención a la diversidad más adecuadas a las características de su alumnado. Como parte de estas medidas, pueden establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su proyecto educativo y con lo dispuesto en este decreto.

6. En el ejercicio de su autonomía, los centros pueden incorporar en su Proyecto educativo experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, líneas de trabajo, formas de organización, normas de convivencia y ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias o ámbitos, en el marco de la normativa vigente, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias o a los tutores legales.

7. El Proyecto educativo, a través del Proyecto lingüístico de centro, tiene que asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales del alumnado valenciano y promover la presencia en el itinerario educativo de lenguas no curriculares existentes en los centros educativos. Se debe elaborar teniendo en cuenta las exigencias, las expectativas, las posibilidades y las limitaciones del contexto socioeducativo y demolingüístico del centro y del entorno donde el centro se ubica.

8. Los centros educativos tienen que establecer compromisos con la comunidad educativa y el entorno para facilitar el progreso educativo del alumnado. Estos compromisos se pueden concretar en propuestas coordinadas de actividades educativas.

9. El equipo directivo tiene que garantizar la publicidad, la difusión y el acceso al proyecto educativo, por medios electrónicos o telemáticos, a todos los miembros de la comunidad educativa para que tomen conocimiento de ello, sin perjuicio de su inclusión en los tablones de anuncios del centro.

Artículo 21. Concreción curricular de centro y propuestas pedagógicas

1. Cada centro, en función de las características socioeducativas de su alumnado y su entorno, tiene que desarrollar y adaptar el currículo establecido en este decreto de acuerdo con la línea pedagógica del centro, a través de tres niveles de concreción en los siguientes documentos: concreción curricular de centro, propuestas pedagógicas de departamento y programaciones de aula.

2. Estos documentos, fruto de la reflexión pedagógica, se deben considerar instrumentos flexibles y abiertos, en construcción, revisión y mejora constantes.

3. Respecto a la concreción curricular, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:

a) La concreción curricular es el documento que recoge las propuestas pedagógicas de los diferentes departamentos didácticos.

b) La concreción curricular forma parte del Proyecto educativo del centro.

c) El claustro, y en el caso de los centros privados el órgano con competencias análogas, tiene que aprobar y evaluar la concreción curricular para impulsar y desarrollar los principios, los objetivos y la línea pedagógica propia del centro educativo para un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa. Así mismo, la concreción curricular ha de garantizar tanto la continuidad del proceso educativo del alumnado, como su incorporación al mundo laboral.

4. Respecto a las propuestas pedagógicas, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:



a) Cada departament didàctic, coordinat i dirigit pel cap o la cap del departament, i en el cas dels centres privats l'òrgan amb competències anàlogues, ha d'elaborar i avaluar la proposta pedagògica de les matèries assignades al departament.

b) En cada proposta, d'acord amb la línia pedagògica acordada i en funció de les característiques de l'alumnat i de l'entorn del centre, s'ha de desenvolupar, completar, adequar i concretar els elements del currículum establits per a cada matèria en els annexos III i IV d'aquest decret. Així mateix, cada proposta ha d'incloure els instruments de recollida d'informació sobre el nivell d'assoliment de l'alumnat i les mesures de resposta educativa per a la inclusió.

5. La inspecció d'educació ha de supervisar i ha de fer el seguiment de la concreció curricular de centre, a través de les propostes pedagògiques i de les programacions d'aula, d'acord amb els plans d'actuació que determine l'Administració educativa.

Article 22. Programacions d'aula

Respecte a les programacions d'aula, s'han de tindre en compte les consideracions següents:

1. Cada docent ha d'elaborar i avaluar la programació d'aula de cadascuna de les matèries o àmbits que imparteix per a cada nivell i grup en coherència amb la proposta pedagògica de cada matèria.

2. La programació d'aula és el document on cada docent ha de projectar les intencions educatives en l'organització i desenvolupament de les situacions d'aprenentatge significatives. Estes s'han d'oferir a l'alumnat en el context de la vida quotidiana per tal de donar una resposta educativa ajustada a les característiques, els interessos i les necessitats col·lectives i individuals.

3. En les programacions d'aula, s'han de preveure les adequacions necessàries per a atendre l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu des d'una perspectiva inclusiva i d'acord amb els principis del DUA.

4. La programació d'aula ha d'incloure almenys els elements següents:

a) Les situacions d'aprenentatge adaptades a les característiques del grup.

b) Els criteris d'avaluació associats a les situacions d'aprenentatge plantejades.

c) L'organització dels espais d'aprenentatge.

d) La distribució del temps.

e) La selecció i organització dels recursos i materials.

f) Les mesures d'atenció per a la resposta educativa per a la inclusió.

Article 23. Jornada escolar

1. Els centres sostinguts amb fons públics que impartisquen ensenyaments d'educació secundària obligatòria han de tindre, amb caràcter general, un horari general de centre (jornada escolar) que pot establir-se entre les 8 hores i les 18 hores. Cal tindre present que els centres disposen d'autonomia organitzativa per a establir l'horari lectiu de l'alumnat dins d'aquesta franja horària d'acord amb els períodes lectius fixats.

2. Quan un centre, fent ús de la seua autonomia organitzativa, considere necessària una modificació de l'horari general esmentat en l'apartat anterior, requerirà l'autorització de la direcció territorial competent en matèria d'educació, per mitjà de resolució.

3. L'horari autoritzat per la direcció territorial competent en matèria d'educació manté la seua vigència mentre el centre educatiu no en sol·licite la modificació.

Article 24. Recursos i materials didàctics

1. Els diferents recursos i materials pedagògics i didàctics que s'utilitzen en els centres educatius han de respondre als principis d'equitat, d'inclusió i de cohesió social. A més, han d'ajustar-se a les necessitats educatives de tot l'alumnat en el context educatiu.

2. La selecció, coherència i supervisió d'aquests recursos i materials s'ha de realitzar a través dels òrgans designats i tal com preveu la normativa que regula l'organització i el funcionament dels centres educatius. Els materials han de reflectir i fomentar el respecte als principis, valors, llibertats, drets i deures constitucionals i estatutaris, així com als principis i valors recollits en la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desem-

a) Cada departamento didáctico, coordinado y dirigido por el jefe o la jefa del departamento, y en el caso de los centros privados el órgano con competencias análogas, tiene que elaborar y evaluar la propuesta pedagógica de las materias asignadas al departamento.

b) En cada propuesta, de acuerdo con la línea pedagógica acordada y en función de las características del alumnado y del entorno del centro, se tienen que desarrollar, completar, adecuar y concretar los elementos del currículo establecidos para cada materia en los anexos III y IV de este decreto. Así mismo, cada propuesta tiene que incluir los instrumentos de recogida de información sobre el nivel de logro del alumnado y las medidas de respuesta educativa para la inclusión.

5. La inspección de educación ha de supervisar y realizar el seguimiento de la concreción curricular del centro, a través de las propuestas pedagógicas y de las programaciones de aula, de acuerdo con los planes de actuación que determine la Administración educativa.

Artículo 22. Programaciones de aula

Respecto a las programaciones de aula, hay que tener en cuenta las siguientes consideraciones:

1. Cada docente tiene que elaborar y evaluar la programación de aula de cada una de las materias o ámbitos que imparte para cada nivel y grupo, en coherencia con la propuesta pedagógica de cada materia.

2. La programación de aula es el documento donde cada docente tiene que proyectar las intenciones educativas en la organización y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje significativas. Estas se han de ofrecer al alumnado en el contexto de la vida cotidiana para dar una respuesta educativa ajustada a las características, los intereses y las necesidades colectivas e individuales.

3. En las programaciones de aula, se tienen que prever las adecuaciones necesarias para atender al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo desde una perspectiva inclusiva y de acuerdo con los principios del DUA.

4. La programación de aula tiene que incluir al menos los siguientes elementos:

a) Las situaciones de aprendizaje adaptadas a las características del grupo.

b) Los criterios de evaluación asociados a las situaciones de aprendizaje planteadas.

c) La organización de los espacios de aprendizaje.

d) La distribución del tiempo.

e) La selección y la organización de los recursos y materiales.

f) Las medidas de atención para la respuesta educativa para la inclusión.

Artículo 23. Jornada escolar

1. Los centros sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas de educación secundaria obligatoria deben tener, con carácter general, un horario general de centro (jornada escolar) que puede establecerse entre las 8 horas y las 18 horas. Hay que tener presente que los centros disponen de autonomía organizativa para establecer el horario lectivo del alumnado dentro de esta franja horaria de acuerdo con los periodos lectivos fijados.

2. Cuando un centro, en uso de su autonomía organizativa, considere necesaria una modificación del horario general mencionado en el apartado anterior, requerirá autorización de la dirección territorial competente en materia de educación, mediante resolución.

3. El horario autorizado por la dirección territorial competente en materia de educación mantiene su vigencia mientras el centro educativo no solicite su modificación.

Artículo 24. Recursos y materiales didácticos

1. Los diferentes recursos y materiales pedagógicos y didácticos que se utilizan en los centros educativos deben responder a los principios de equidad, inclusión y cohesión social, además, deben ajustarse a las necesidades educativas de todo el alumnado en el contexto educativo.

2. La selección, la coherencia y la supervisión de estos recursos y materiales se tiene que realizar a través de los órganos designados y tal como prevé la normativa que regula la organización y el funcionamiento de los centros educativos. Los materiales deben reflejar y fomentar el respeto a los principios, los valores, las libertades, los derechos y los deberes constitucionales y estatutarios, así como a los principios y los

bre, de mesures de protecció integral davant la violència de gènere, als quals ha d'ajustar-se tota l'activitat educativa.

3. El disseny i la creació dels diferents recursos i materials pedagògics i didàctics ha de permetre l'avanç de tot l'alumnat tenint en compte els aspectes següents:

- a) La presència equitativa de dones i homes en els diferents àmbits.
- b) La perspectiva de gènere: respectant-ne la igualtat.
- c) El llenguatge inclusiu.
- d) La supressió d'estereotips sexistes o discriminatoris.
- e) L'eliminació de barreres d'accés i de comunicació.
- f) La mirada global i no etnocentrista.
- g) La diversitat i riquesa de materials.

4. S'ha de fomentar l'ús i l'elaboració de materials didàctics i instruments d'avaluació que promoguen la implicació i el compromís de l'alumnat.

Article 25. Espai escolar

1. Tots els espais dels centres d'educació secundària obligatòria i de batxillerat són educatius i han de permetre generar un clima de benestar.

2. Han de ser acollidors, ordenats i estèticament cuidats, i oferir oportunitats de socialització, de llibertat de moviment, de relació, d'exploració i de descans.

3. Els centres educatius han de dirigir les seues pràctiques i la gestió dels espais cap a la sostenibilitat i el respecte al medi ambient.

4. Els centres han d'incorporar en la seua vida diària conductes ecosostenibles que reduïsquen el residu d'un sol ús i promoció del reciclatge de materials.

5. Els espais exteriors han de comptar amb elements naturals que permeten actuar i interactuar en contacte entre el medi natural i social. Al mateix temps, poden convertir-se en ecosistemes per a la fauna autòctona de la forma més naturalitzada possible.

6. Els equips educatius han de dissenyar espais i contextos significatius, rics en oportunitats i en relacions, que potencien l'autonomia, la comunicació, la curiositat natural i els desitjos d'aprendre de l'alumnat, i al mateix temps oferir l'espai com un lloc de convivència i d'investigació per a l'alumnat.

Article 26. Equips educatius

1. Conforme a la normativa vigent en matèria d'organització i funcionament dels centres, s'ha de constituir un equip educatiu per a cadascun dels grups d'educació secundària obligatòria coordinat pel tutor o tutora. A este efecte, els centres han de disposar d'horaris específics per a les reunions de coordinació dels equips educatius dins del període de permanència del professorat en el centre.

2. A banda de les funcions que la normativa assigna als equips educatius, estos han de desenvolupar les propostes pedagògiques per a concretar i coordinar les situacions d'ensenyament i aprenentatge i altres actuacions que siguen procedents per a afavorir la personalització de l'aprenentatge.

Article 27. Tutoria i orientació educativa i professional

D'acord amb el que estableix l'article 18 del Reial decret 217/2022:

1. En l'educació secundària obligatòria, l'orientació i l'acció tutorial han d'acompanyar el procés educatiu tant en l'àmbit individual com en el col·lectiu.

2. Els centres han d'informar i orientar l'alumnat amb la finalitat que l'elecció de les opcions i matèries a les quals es refereix l'article 12 d'aquest decret siga la més adequada per als seus interessos i la seua orientació formativa posterior, i evitar condicionaments derivats d'estereotips de gènere.

3. En acabar el 2n curs, el 4t curs o, si és el cas, en concloure l'escolarització, el tutor o tutora ha de lliurar als pares, a les mares o representants legals de cada alumne o alumna un consell orientador, d'acord amb els termes establits en l'article 47 d'aquest decret.

4. Igualment, quan l'equip educatiu considere que un alumne o alumna, en acabar 3r curs, pugua continuar la seua formació en un cicle

valores recogidos en la Ley orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, a los que tiene que ajustarse toda la actividad educativa.

3. El diseño y la creación de los diferentes recursos y materiales pedagógicos y didácticos tienen que permitir el avance de todo el alumnado teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- a) La presencia equitativa de mujeres y hombres en los diferentes ámbitos.
- b) La perspectiva de género: respetando la igualdad.
- c) El lenguaje inclusivo.
- d) La supresión de estereotipos sexistas o discriminatorios.
- e) La eliminación de barreras de acceso y de comunicación.
- f) La mirada global y no etnocéntrica.
- g) La diversidad y la riqueza de materiales.

4. Se debe fomentar el uso y la elaboración de materiales didácticos e instrumentos de evaluación que promuevan la implicación y el compromiso del alumnado.

Artículo 25. Espacio escolar

1. Todos los espacios de los centros de educación secundaria obligatoria y de bachillerato son educativos y deben permitir generar un clima de bienestar.

2. Tienen que ser acogedores, ordenados y estéticamente cuidados, y ofrecer oportunidades de socialización, libertad de movimiento, relación, exploración y descanso.

3. Los centros educativos tienen que dirigir sus prácticas y la gestión de los espacios hacia la sostenibilidad y el respeto al medio ambiente.

4. Los centros tienen que incorporar en su vida diaria conductas ecosostenibles que reduzcan los residuos desechables y promover el reciclaje de materiales.

5. Los espacios exteriores tienen que contar con elementos naturales que permitan actuar e interactuar en contacto entre el medio natural y social. Al mismo tiempo, podrán convertirse en ecosistemas para la fauna autóctona de la manera más naturalizada posible.

6. Los equipos educativos tienen que diseñar espacios y contextos significativos, ricos en oportunidades y en relaciones, que potencien la autonomía, la comunicación, la curiosidad natural y los deseos de aprender del alumnado, y, al mismo tiempo, ofrecer el espacio como un lugar de convivencia y de investigación para el alumnado.

Artículo 26. Equipos educativos

1. Conforme a la normativa vigente en materia de organización y funcionamiento de los centros, se ha constituir un equipo educativo para cada uno de los grupos de educación secundaria obligatoria coordinado por el tutor o tutora. A tal efecto, los centros han de disponer de horarios específicos para las reuniones de coordinación de los equipos educativos dentro del periodo de permanencia del profesorado en el centro.

2. Además de las funciones que la normativa asigna a los equipos educativos, estos tienen que desarrollar las propuestas pedagógicas para concretar y coordinar las situaciones de enseñanza y aprendizaje y otras actuaciones que procedan para favorecer la personalización del aprendizaje.

Artículo 27. Tutoría y orientación educativa y profesional

De acuerdo con lo que establece el artículo 18 del Real decreto 217/2022:

1. En la educación secundaria obligatoria la orientación y la acción tutorial tienen que acompañar al proceso educativo tanto en el ámbito individual como en el colectivo.

2. Los centros tendrán que informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las opciones y las materias a las cuales se refiere el artículo 12 de este decreto sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior, y evitar condicionamientos derivados de estereotipos de género.

3. Al finalizar el 2.º curso, el 4.º curso o, si es el caso, al concluir su escolarización, el tutor o tutora ha de entregar a los padres, las madres o los representantes legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, de acuerdo con los términos establecidos en el artículo 47 de este decreto.

4. Igualmente, cuando el equipo educativo considere que un alumno o alumna al acabar 3.º curso pueda continuar su formación en un ciclo

formatiu de grau bàsic, s'ha d'elaborar esta proposta a través d'un consell orientador que s'ha d'emetre amb esta única finalitat d'acord amb els termes establits en l'article 47.3 d'aquest decret.

5. L'orientació educativa i l'acció tutorial han de concretar-se d'acord amb la normativa vigent.

Article 28. Continuitat entre etapes

1. D'acord amb l'article 26.7 del Reial decret 217/2022, per a garantir la continuïtat del procés de formació i una transició i evolució positives des de l'educació primària a l'educació secundària obligatòria i des d'aquesta als estudis postobligatoris, la conselleria competent en matèria d'educació i els centres han d'establir mecanismes per a afavorir la coordinació i garantir l'orientació educativa i professional en els processos de transició i acollida entre les diferents etapes i modalitats d'escolarització. Estos mecanismes, que poden requerir establir col·laboracions entre els diferents professionals dels centres d'origen i destinació, són indispensables en el cas dels alumnes i les alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu.

2. En la continuïtat a l'etapa d'educació secundària obligatòria, els centres d'educació secundària han d'establir mesures específiques per a coordinar-se amb els centres d'educació primària que tinguen adscrits i han de preveure mecanismes de comunicació entre els centres implicats abans de començar el curs. Els centres de primària han de proporcionar una còpia de l'historial acadèmic de l'alumne i l'informe individualitzat del final d'etapa, amb petició prèvia del centre, als centres de secundària on prosseguirà els estudis l'alumne o l'alumna.

3. En la continuïtat als estudis postobligatoris, el consell orientador de quart curs és el mecanisme de comunicació amb els centres d'origen de l'alumnat. El consell orientador s'ha de lliurar al centre on es cursarà batxillerat en el moment de la matrícula.

4. L'equip directiu del centre ha de vetlar per un procés de transició positiu entre les diferents etapes educatives, i ha de flexibilitzar les mesures que se centren en el benefici de l'alumnat i el posen en el centre del procés i, en este sentit, han d'incloure en el seu Projecte educatiu els criteris bàsics que han d'orientar l'establiment de mesures a mitjà i a llarg termini per a la coordinació d'aquesta transició entre etapes i nivells.

5. Les actuacions de transició i acollida també han d'incloure les accions personalitzades per a l'alumnat que no pot assistir, transitòriament, al centre docent, per compliment de mesures judicials, per convalsència domiciliària o hospitalització de llarga durada o per escolarització en una unitat educativa terapèutica. L'equip educatiu del centre on està matriculat i el personal que facilita l'atenció externa durant este període han de col·laborar conjuntament en la planificació i la implementació d'aquestes accions.

CAPÍTOL II

Resposta educativa per a la inclusió

Article 29. Mesures de resposta educativa per a la inclusió

D'acord amb el que estableix l'article 19 del Reial decret 217/2022:

1. Tenint en compte els principis d'educació comuna i d'atenció a la diversitat als quals es refereix l'article 5.4 d'aquest decret, s'han de disposar els mitjans necessaris per a respondre a les necessitats educatives concretes de l'alumnat, considerant les seues circumstàncies i els diferents ritmes d'aprenentatge.

2. Les mesures adoptades han de formar part del projecte educatiu del centre i s'han d'orientar a permetre a tot l'alumnat el desenvolupament de les competències previst en el perfil d'eixida i la consecució dels objectius de l'educació secundària obligatòria, sense que este fet pugua impedir-li la promoció al curs o etapa següent o l'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria.

3. Els centres educatius que imparteixen ensenyaments d'educació secundària obligatòria han de fer les adaptacions pertinents i han de facilitar les mesures i els suports necessaris, d'acord amb la normativa

formativo de grado básico, se debe elaborar esta propuesta mediante un consejo orientador que se tiene que emitir con esta única finalidad de acuerdo con los términos establecidos en el artículo 47.3 de este decreto.

5. La orientación educativa y la acción tutorial se tienen que concretar de acuerdo con la normativa vigente.

Artículo 28. Continuidad entre etapas

1. De acuerdo con el artículo 26.7 del Real decreto 217/2022, para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y una evolución positivas desde la educación primaria a la educación secundaria obligatoria, y desde esta a los estudios postobligatorios, la conselleria competente en materia de educación y los centros han de establecer mecanismos para favorecer la coordinación y garantizar la orientación educativa y profesional en los procesos de transición y acogida entre las diferentes etapas y modalidades de escolarización. Estos mecanismos, que pueden requerir establecer colaboraciones entre los diferentes profesionales de los centros de origen y destino, son indispensables en el caso de los alumnos y las alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo.

2. En la continuidad a la etapa de educación secundaria obligatoria, los centros de educación secundaria tienen que establecer medidas específicas para coordinarse con los centros de educación primaria que tengan adscritos y deben prever mecanismos de comunicación entre los centros implicados antes de empezar el curso. Los centros de Primaria tienen que proporcionar una copia del historial académico del alumno y el informe individualizado del final de etapa, previa petición del centro, en los centros de Secundaria donde proseguirá los estudios el alumno o la alumna.

3. En la continuidad a los estudios postobligatorios, el consejo orientador de cuarto curso es el mecanismo de comunicación con los centros de origen del alumnado. El consejo orientador se debe entregar en el centro donde se cursará Bachillerato en el momento de la matrícula.

4. El equipo directivo del centro tiene que velar por un proceso de transición positivo entre las diferentes etapas educativas, flexibilizando las medidas que se centran en el beneficio del alumnado y lo ponen en el centro del proceso, y, en ese sentido, incluirán en su Proyecto educativo los criterios básicos que tienen que orientar el establecimiento de medidas a medio y a largo plazo para la coordinación de esta transición entre etapas y niveles.

5. Las actuaciones de transición y acogida también tienen que incluir las acciones personalizadas para el alumnado que no puede asistir, transitoriamente, al centro docente, por cumplimiento de medidas judiciales, por convalsència domiciliaria, u hospitalización de larga duración, o por escolarización en una unidad educativa terapéutica. El equipo docente del centro donde está matriculado y el personal que facilita la atención externa durante este periodo deben colaborar conjuntamente en la planificación y la implementación de estas acciones.

CAPÍTULO II

Resposta educativa para la inclusión

Artículo 29. Medidas de respuesta educativa para la inclusión

De acuerdo con lo que establece el artículo 19 del Real decreto 217/2022:

1. Teniendo en cuenta los principios de educación común y de atención a la diversidad a los que se refiere el artículo 5.4 de este decreto, hay que disponer los medios necesarios para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, considerando sus circunstancias y sus diferentes ritmos de aprendizaje.

2. Las medidas adoptadas tienen que formar parte del Proyecto educativo del centro y se tienen que orientar a permitir a todo el alumnado el desarrollo de las competencias previstas en el perfil de salida y la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria, sin que este hecho pueda impedirle la promoción al curso o la etapa siguiente, o la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.

3. Los centros educativos que imparten enseñanzas de educación secundaria obligatoria deben hacer las adaptaciones pertinentes y deben facilitar las medidas y los apoyos necesarios, de acuerdo con la normativa

vigent, perquè l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu pugua cursar estos estudis. Així mateix, s'han d'establir les mesures més adequades perquè les condicions de realització de les avaluacions s'adapten a les necessitats d'aquest alumnat.

4. Totes les mesures educatives per a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu s'han d'ajustar al que disposa la normativa vigent en matèria d'inclusió educativa.

Article 30. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria amb la condició d'esportista d'alt nivell, d'alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana

Amb la finalitat d'afavorir la compatibilitat de la seua activitat esportiva amb la seua activitat acadèmica, per a l'alumnat esmentat en este títol, a banda del que s'estableix en la normativa vigent que regula les mesures de suport a esportistes d'elit i al personal tècnic, entrenador, arbitral i jutge d'elit, poden adoptar-se les següents:

1. La convalidació de la matèria optativa de les indicades en els articles 10 i 12 del curs corresponent de Secundària amb la pràctica esportiva:

a) La matèria optativa convalidada no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta convalidació serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En els documents d'avaluació s'ha de consignar la matèria com a «pendent de convalidació» (PTC) al llarg del curs. Perquè la convalidació es faça efectiva, s'ha d'acreditar, per part de l'òrgan competent, el manteniment de la condició d'esportista d'alt nivell, d'esportista d'alt rendiment, d'esportista d'elit o de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana fins a la data en què es faça l'avaluació final. Una vegada acreditat el manteniment d'aquesta condició, la matèria s'ha de consignar en els documents d'avaluació com a «optativa convalidada esportista» (COE). Si no s'acredita la condició esmentada, la matèria optativa s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

2. A més, la matèria d'Educació Física és objecte de possible exempció per a aquells esportistes que acrediten la condició d'esportista d'alt nivell, d'alt rendiment o d'elit, amb sol·licitud prèvia de l'alumne o alumna, d'acord amb les condicions següents:

a) La matèria Educació Física objecte d'exempció no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta exempció serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En este cas, l'exempció d'Educació Física implica l'exempció de cursar esta matèria.

d) En els documents d'avaluació, la matèria Educació Física s'ha de consignar com a «pendent d'exempció» al llarg del curs (PTE). Per a l'anotació definitiva en els documents d'avaluació del terme «exempt/a» (ET), s'ha de presentar un certificat d'haver mantingut la condició referida anteriorment fins a la data de l'avaluació final. Si no es manté esta condició, la matèria esmentada s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

e) Si l'alumne o alumna perd la condició d'esportista d'elit, d'alt nivell o d'alt rendiment abans de la data de la sessió de l'avaluació final, pot sol·licitar ser avaluat des d'aquest moment en la matèria d'educació Física. Esta circumstància s'ha de reflectir per mitjà de la diligència corresponent en els diferents documents d'avaluació.

Article 31. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria i els ensenyaments professionals de dansa

Amb la finalitat d'afavorir la simultaneïtat dels estudis d'ensenyaments professionals de dansa i d'educació secundària obligatòria, per a este alumnat poden adoptar-se diferents mesures relatives a la convalidació i exempció de matèries de l'ESO:

1. L'alumnat que cursa l'ESO i, simultàniament, ensenyaments professionals de dansa en conservatoris professionals o centres d'ensenyament professional pot sol·licitar la convalidació de la matèria optativa, d'acord amb les condicions següents:

va vigente, para que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo pueda cursar estos estudios. Así mismo, hay que establecer las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades de este alumnado.

4. Todas las medidas educativas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se tienen que ajustar a lo dispuesto por la normativa vigente en materia de inclusión educativa.

Artículo 30. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria con la condición de deportista de alto nivel, de alto rendimiento o de élite, o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana

Con el fin de favorecer la compatibilidad de su actividad deportiva con su actividad académica, para el alumnado citado en el título, además de lo que se establece en la normativa vigente que regula las medidas de apoyo a deportistas de élite y al personal técnico, entrenador, arbitral y juez de élite, pueden adoptarse las siguientes:

1. La convalidación de la materia optativa de las indicadas en los artículos 10 y 12 del curso correspondiente de Secundaria con la práctica deportiva:

a) La materia optativa convalidada no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En los documentos de evaluación se debe consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Para que la convalidación se haga efectiva, se debe acreditar, por parte del órgano competente, el mantenimiento de la condición de deportista de alto nivel, de deportista de alto rendimiento, de deportista de élite o de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana hasta la fecha en la que se haga la evaluación final. Una vez acreditado el mantenimiento de esta condición, la materia se tiene que consignar en los documentos de evaluación como «optativa convalidada deportista» (COE). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se ha de considerar no superada a todos los efectos.

2. Además, la materia de Educación Física es objeto de posible exención para aquellos deportistas que acreditan la condición de deportista de alto nivel, de alto rendimiento o de élite, con solicitud previa del alumno o alumna, de acuerdo con las siguientes condiciones:

a) La materia Educación Física objeto de exención no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta exención será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En este caso, la exención de Educación Física implica la exención de cursar esta materia.

d) En los documentos de evaluación, la materia Educación Física se tiene que consignar como «pendiente de exención» a lo largo del curso (PTE). Para la anotación definitiva en los documentos de evaluación del término «exento/a» (ET), hay que presentar un certificado de haber mantenido la condición referida anteriormente hasta la fecha de la evaluación final. Si no se mantiene esta condición, la materia mencionada se tiene que considerar no superada a todos los efectos.

e) Si el alumno o alumna pierde la condición de deportista de élite, de alto nivel o de alto rendimiento antes de la fecha de la sesión de la evaluación final, podrá solicitar ser evaluado desde ese momento en la materia de Educación Física. Esta circunstancia se tendrá que reflejar por medio de la diligencia correspondiente en los diferentes documentos de evaluación.

Artículo 31. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria y las enseñanzas profesionales de danza

Con el fin de favorecer la simultaneidad de los estudios de enseñanzas profesionales de danza y de educación secundaria obligatoria, para este alumnado pueden adoptarse diferentes medidas relativas a la convalidación y la exención de materias de la ESO:

1. El alumnado que cursa la ESO y, simultáneamente, enseñanzas profesionales de danza en conservatorios profesionales o centros de enseñanza profesional puede solicitar la convalidación de la materia optativa, de acuerdo con las siguientes condiciones:

a) La matèria optativa convalidada no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta convalidació serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En els documents d'avaluació s'ha de consignar la matèria com a «pendent de convalidació» (PTC) al llarg del curs. Perquè la convalidació es faça efectiva, cal que l'alumne o alumna presente un certificat d'haver mantingut la matrícula al conservatori o centre professional de dansa fins a la data de l'avaluació final. Una vegada acreditat el manteniment de la matrícula, la matèria s'ha de consignar en els documents d'avaluació com a «optativa convalidada dansa» (COD). Si no s'acredita la condició esmentada, la matèria optativa s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

2. L'alumnat que cursa l'ESO i cursa o ha cursat ensenyaments professionals de dansa en conservatoris professionals o centres d'ensenyament professional també pot sol·licitar la convalidació de la matèria Música de 1r i 2n curs de l'ESO per la superació de la matèria Música de 1r curs dels ensenyaments professionals de dansa, així com la convalidació de la matèria Música de 4t curs de l'ESO per la superació de la matèria Música de 2n curs dels ensenyaments professionals de dansa.

A l'efecte de la convalidació de la matèria Música, cal considerar el següent:

a) La matèria Música objecte de convalidació no té qualificació ni computa a tots els efectes

b) El procediment per a sol·licitar esta convalidació serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En el supòsit que l'alumne o alumna curse simultàniament l'ESO i les matèries d'ensenyaments professionals de dansa susceptibles de convalidació, en els documents d'avaluació s'ha de consignar la matèria com a «pendent de convalidació» (PTC) al llarg del curs. Una vegada que s'haja avaluat la matèria amb la qual convalida, el conservatori o el centre professional de dansa ha de facilitar al centre de l'ESO un certificat acadèmic que acredite la superació, o no, d'aquesta matèria, per tal que el centre ordinari pugui incorporar-ho als documents oficials d'avaluació i deixar constància, si és el cas, de la convalidació corresponent. Una vegada acreditada la superació de la matèria cursada en els ensenyaments professionals, la convalidació de la matèria de Música s'ha de consignar com a «convalidada» (CO) en els documents d'avaluació. En cas de no superar la matèria cursada en els ensenyaments professionals, la matèria de Música s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

3. A més, l'alumnat que cursa l'ESO i, simultàniament, ensenyaments professionals de dansa en conservatoris professionals o centres d'ensenyament professional pot sol·licitar l'exempció de la matèria d'Educació Física, d'acord amb les condicions següents:

a) La matèria Educació Física objecte d'exempció no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta exempció serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En este cas, l'exempció d'Educació Física implica l'exempció de cursar esta matèria.

d) En els documents d'avaluació, la matèria Educació Física s'ha de consignar com a «pendent d'exempció» al llarg del curs (PTE). Per a l'anotació definitiva en els documents d'avaluació del terme «exempt/a» (ET), s'ha de presentar un certificat d'haver mantingut la matrícula al conservatori o centre professional de dansa fins a la data de l'avaluació final. Si no es manté la matrícula, la matèria esmentada s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

e) Si l'alumne o alumna es dona de baixa al conservatori o centre professional de dansa abans de la data de la sessió de l'avaluació final, podrà sol·licitar ser avaluat des d'aquest moment en la matèria d'Educació Física. Esta circumstància s'ha de reflectir per mitjà de la diligència corresponent en els diferents documents d'avaluació.

Article 32. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis d'educació secundària obligatòria i els ensenyaments professionals de música

Amb la finalitat d'afavorir la simultaneïtat dels estudis d'ensenyaments professionals de música i d'educació secundària obligatòria, per

a) La materia optativa convalidada no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En los documentos de evaluación se debe consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Para que la convalidación se haga efectiva, es necesario que el alumno o alumna presente un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o el centro profesional de danza hasta la fecha de la evaluación final. Una vez acreditado el mantenimiento de la matrícula, la materia se tiene que consignar en los documentos de evaluación como «Optativa convalidada danza» (COD). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se tiene que considerar no superada a todos los efectos.

2. El alumnado que cursa la ESO y cursa o ha cursado, enseñanzas profesionales de danza en conservatorios profesionales o centros de enseñanza profesional también puede solicitar la convalidación de la materia Música de 1.º y 2.º curso de la ESO, por la superación de la materia Música de 1.º curso de las enseñanzas profesionales de danza, así como la convalidación de la materia Música de 4.º curso de la ESO, por la superación de la materia Música de 2.º curso de las enseñanzas profesionales de danza.

A los efectos de la convalidación de la materia Música, hay que considerar lo siguiente:

a) La materia Música objeto de convalidación no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En el supuesto de que el alumno o alumna curse simultáneamente la ESO y las materias de enseñanzas profesionales de danza susceptibles de convalidación, en los documentos de evaluación se tiene que consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Una vez se haya evaluado la materia con que convalida, el conservatorio o el centro profesional de danza tiene que facilitar al centro de la ESO un certificado académico que acredite la superación, o no, de esta materia, para que el centro ordinario pueda incorporarlo a los documentos oficiales de evaluación y dejar constancia, si procede, de la correspondiente convalidación. Una vez acreditada la superación de la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la convalidación de la materia de Música se tiene que consignar como «convalidada» (CO) en los documentos de evaluación. En caso de no superar la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la materia de Música se debe considerar no superada a todos los efectos.

3. Además, el alumnado que cursa la ESO y, simultáneamente, enseñanzas profesionales de danza en conservatorios profesionales o centros de enseñanza profesional puede solicitar la exención de la materia de Educación Física, de acuerdo con las siguientes condiciones:

a) La materia Educación Física objeto de exención no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta exención será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En este caso, la exención de Educación Física implica la exención de cursar esta materia.

d) En los documentos de evaluación, la materia Educación Física se tiene que consignar como «pendiente de exención» a lo largo del curso (PTE). Para la anotación definitiva en los documentos de evaluación del término «exento/a» (ET), se tiene que presentar un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o centro profesional de danza hasta a la fecha de la evaluación final. Si no se mantiene la matrícula, la materia mencionada se tiene que considerar no superada a todos los efectos.

e) Si el alumno o alumna se da de baja en el conservatorio o centro profesional de danza antes de la fecha de la sesión de la evaluación final, podrá solicitar ser evaluado desde ese momento en la materia de Educación Física. Esta circunstancia se tendrá que reflejar por medio de la diligencia correspondiente en los diferentes documentos de evaluación.

Artículo 32. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de educación secundaria obligatoria y las enseñanzas profesionales de música

Con el fin de favorecer la simultaneidad de los estudios de enseñanzas profesionales de música y de educación secundaria obligatoria,



a este alumnat poden adoptar-se diferents mesures relatives a la convalidació i exempció de matèries de l'ESO:

1. L'alumnat que cursa l'ESO i, simultàniament, ensenyaments professionals de música en conservatoris professionals o centres d'ensenyament professional pot sol·licitar la convalidació de la matèria optativa, d'acord amb les condicions següents:

a) La matèria optativa convalidada no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta convalidació serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En els documents d'avaluació s'ha de consignar la matèria com a «pendent de convalidació» (PTC) al llarg del curs. Perquè la convalidació es faça efectiva, cal que l'alumne o alumna presente un certificat d'haver mantingut la matrícula al conservatori o centre professional de música fins a la data de l'avaluació final. Una vegada acreditat el manteniment de la matrícula, la matèria s'ha de consignar en els documents d'avaluació com a «optativa convalidada música» (COM). Si no s'acredita la condició esmentada, la matèria optativa s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

2. L'alumnat que cursa l'ESO i cursa o ha cursat ensenyaments professionals de música en conservatoris professionals o centres d'ensenyament professional també pot sol·licitar la convalidació de la matèria Música de 1r i 2n curs de l'ESO per la superació de la matèria Música de 1r curs dels ensenyaments professionals de música, així com la convalidació de la matèria Música de 4t curs de l'ESO per la superació de la matèria Música de 2n curs dels ensenyaments professionals de música.

A l'efecte de la convalidació de la matèria Música, cal considerar el següent:

a) La matèria Música objecte de convalidació no té qualificació ni computa a tots els efectes.

b) El procediment per a sol·licitar esta convalidació serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

c) En el supòsit que l'alumne o alumna curse simultàniament l'ESO i les matèries d'ensenyaments professionals de música susceptibles de convalidació, en els documents d'avaluació s'ha de consignar la matèria com a «pendent de convalidació» (PTC) al llarg del curs. Una vegada que s'haja avaluat la matèria amb la qual convalida, el conservatori o el centre professional de música ha de facilitar al centre de l'ESO un certificat acadèmic que acredite la superació, o no, d'aquesta matèria, per tal que el centre ordinari pugua incorporar-ho als documents oficials d'avaluació i deixar constància, si és el cas, de la convalidació corresponent. Una vegada acreditada la superació de la matèria cursada en els ensenyaments professionals, la convalidació de la matèria de Música s'ha de consignar com a «convalidada» (CO) en els documents d'avaluació. En cas de no superar la matèria cursada en els ensenyaments professionals, la matèria de Música s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

TÍTOL IV

Avaluació, promoció, titulació i documents oficials d'avaluació

CAPÍTOL I

Avaluació, promoció i titulació

Article 33. Caràcter de l'avaluació

D'acord amb el que estableix l'article 15 del Reial decret 217/2022:

1. L'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat d'educació secundària obligatòria ha de ser contínua, formativa i integradora, i ha de tindre en compte les adequacions i personalitzacions realitzades amb l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu i, en cas que en tinga, en el Pla d'actuació personalitzat.

2. En el procés d'avaluació contínua, quan el progrés d'un alumne o una alumna no siga l'adequat, s'han d'establir mesures de reforç educatiu i s'han d'adequar les condicions per a afavorir-ne el progrés. Estes mesures s'han d'adoptar en qualsevol moment del curs, tan prompte com es detecten les dificultats, amb seguiment especial de la situació de l'alumnat amb necessitats educatives especials, i han d'estar dirigits a

para este alumnado pueden adoptarse diferentes medidas relativas a la convalidación y la exención de materias de la ESO:

1. El alumnado que cursa la ESO y, simultáneamente, enseñanzas profesionales de música en conservatorios profesionales o centros de enseñanza profesional puede solicitar la convalidación de la materia optativa, de acuerdo con las siguientes condiciones:

a) La materia optativa convalidada no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En los documentos de evaluación se debe consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Para que la convalidación se haga efectiva, es necesario que el alumno o alumna presente un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o centro profesional de música hasta la fecha de la evaluación final. Una vez acreditado el mantenimiento de la matrícula, la materia se tiene que consignar en los documentos de evaluación como «Optativa convalidada música» (COM). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se tiene que considerar no superada a todos los efectos.

2. El alumnado que cursa la ESO y cursa o ha cursado enseñanzas profesionales de música en conservatorios profesionales o centros de enseñanza profesional también puede solicitar la convalidación de la materia Música de 1.º y 2.º curso de la ESO, por la superación la materia Música de 1.º curso de las enseñanzas profesionales de música, así como la convalidación de la materia Música de 4.º curso de la ESO, por la superación de la materia Música de 2.º curso de las enseñanzas profesionales de música.

A los efectos de la convalidación de la materia Música, hay que considerar lo siguiente:

a) La materia Música objeto de convalidación no tiene calificación ni computa a todos los efectos.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

c) En el supuesto de que el alumno o alumna curse simultáneamente la ESO y las materias de enseñanzas profesionales de música susceptibles de convalidación, en los documentos de evaluación se tiene que consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Una vez que se haya evaluado la materia con la que convalida, el conservatorio o el centro profesional de música tiene que facilitar al centro de la ESO un certificado académico que acredite la superación, o no, de esta materia, para que el centro ordinario pueda incorporarlo a los documentos oficiales de evaluación y dejar constancia, si procede, de la correspondiente convalidación. Una vez acreditada la superación de la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la convalidación de la materia de Música se tiene que consignar como «convalidada» (CO) en los documentos de evaluación. En caso de no superar la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la materia de Música se ha considerar no superada a todos los efectos.

TÍTULO IV

Evaluación, promoció, titulació y documentos oficiales de evaluación

CAPÍTULO I

Evaluación, promoció y titulació

Artículo 33. Carácter de la evaluación

De acuerdo con lo que establece el artículo 15 del Real decreto 217/2022:

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación secundaria obligatoria tiene que ser continua, formativa e integradora, y debe tener en cuenta las adecuaciones y las personalizaciones realizadas con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y, en el caso de que lo tenga, en el Plan de actuación personalizado.

2. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o una alumna no sea el adecuado, hay que establecer medidas de refuerzo educativo y se deben adecuar las condiciones para favorecer su progreso. Estas medidas tienen que adoptarse en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con seguimiento especial de la situación del alumnado con necesidades educativas espe-

garantir l'adquisició de les competències imprescindibles per a continuar el procés educatiu, amb els suports que cadascun necessite.

3. En l'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat han de considerar-se com a referents últims, des de totes i cadascuna de les matèries o àmbits, la consecució dels objectius establits per a l'etapa i el desenvolupament de les competències clau previstes en el perfil d'eixida.

4. El caràcter integrador de l'avaluació no ha d'impedir que el professorat realitze de manera diferenciada l'avaluació de cada matèria o àmbit d'acord amb els seus criteris d'avaluació.

5. L'avaluació d'un àmbit, en cas que es configure, s'ha de realitzar també de forma integrada.

6. Per a l'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat que curse un programa de diversificació curricular, cal prendre com a referència els criteris d'avaluació establits per al programa cursat d'acord amb l'article 18.3.

7. El professorat ha d'avaluar tant els aprenentatges de l'alumnat com els processos d'ensenyament i la pròpia pràctica docent.

8. Cal promoure l'ús generalitzat d'instruments d'avaluació variats, diversos i adaptats a les diferents situacions d'aprenentatge que permeten la valoració objectiva de tot l'alumnat, i garantir, així mateix, que les condicions de realització dels processos associats a l'avaluació s'adapten a les necessitats de l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu.

Article 34. Referents en l'avaluació

L'avaluació dels processos d'aprenentatge de l'alumnat en les diferents matèries o àmbits, tant en el vessant formatiu com en el qualificador, ha de tindre el seu referent en els criteris d'avaluació corresponents a les competències específiques de les matèries.

Article 35. Atenció a les diferències individuals en l'avaluació

1. La normativa vigent en matèria d'inclusió educativa estableix les mesures més adequades perquè les condicions de realització dels processos associats a l'avaluació s'adapten a les circumstàncies de l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu.

2. Per a l'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat que curse matèries que han sigut objecte d'adaptació curricular individual significativa, s'han de prendre com a referència els criteris d'avaluació establits dins de l'adaptació curricular corresponent. Els resultats de l'avaluació d'aquestes matèries s'han d'expressar en els mateixos termes i amb les mateixes escales que la normativa vigent estableix per a la resta de l'alumnat i s'han de consignar en les actes i en l'expedient acadèmic amb l'expressió «ACIS» (adaptació curricular individual significativa).

3. Per a l'alumnat amb dificultats específiques d'aprenentatge, a banda de les mesures pertinents, s'han d'establir mesures de flexibilització i alternatives metodològiques en l'ensenyament i avaluació de la llengua estrangera.

4. Quan les circumstàncies personals de l'alumne o alumna amb necessitats educatives especials ho aconsellen per a la consecució dels objectius de l'ensenyament bàsic, este alumnat podrà romandre, de forma excepcional, un any més en l'etapa d'educació secundària obligatòria, d'acord amb el procediment que preveu la normativa vigent que regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat en els centres sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià.

5. En el Pla d'actuació personalitzat (PAP) i en els informes d'avaluació o altres models de comunicació elaborats pels centres per a informar els pares, mares, tutors o tutores legals de l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu sobre el procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades, s'ha de presentar la informació de manera clara i s'han d'establir les mesures d'accessibilitat necessàries, si el cas ho requereix, amb la finalitat última que siga comprensible per a l'alumnat i les seues famílies.

Article 36. Sessions d'avaluació, avaluació final i resultats d'avaluació

1. La sessió d'avaluació és la reunió de l'equip educatiu, coordinada pel tutor o tutora del grup classe, que té com a finalitat compartir

ciales, y se deben dirigir a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada uno necesite.

3. En la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado hay que considerar como referentes últimos, desde todas y cada una de las materias o ámbitos, la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias clave previstas en el perfil de salida.

4. El carácter integrador de la evaluación no tiene que impedir que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia o ámbito de acuerdo con sus criterios de evaluación.

5. La evaluación de un ámbito, en caso de que se configure, se tiene que realizar también de forma integrada.

6. Para la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado que curse un programa de diversificación curricular, hay que tomar como referencia los criterios de evaluación establecidos para el programa cursado de acuerdo con el artículo 18.3.

7. El profesorado tiene que evaluar tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y la propia práctica docente.

8. Hay que promover el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las diferentes situaciones de aprendizaje que permiten la valoración objetiva de todo el alumnado, garantizando, así mismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adaptan a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 34. Referentes en la evaluación

La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado en las diferentes materias o ámbitos, tanto en su aspecto formativo como en el calificador, han de tener su referente en los criterios de evaluación correspondientes a las competencias específicas de las materias.

Artículo 35. Atención a las diferencias individuales en la evaluación

1. La normativa vigente en materia de inclusión educativa establece las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las circunstancias del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

2. Para la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado que curse materias que han sido objeto de adaptación curricular individual significativa, se tienen que tomar como referencia los criterios de evaluación establecidos dentro de la adaptación curricular correspondiente. Los resultados de la evaluación de estas materias se deben expresar en los mismos términos y con las mismas escalas que establece la normativa vigente para el resto del alumnado, y se tienen que consignar en las actas y en el expediente académico con la expresión «ACIS» (adaptación curricular individual significativa).

3. Para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, además de las medidas pertinentes, hay que establecer medidas de flexibilització i alternatives metodològiques en la enseñanza y la evaluación de la lengua extranjera.

4. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza básica, este alumnado podrá permanecer, de manera excepcional, un año más en la etapa de educación secundaria obligatoria, de acuerdo con el procedimiento que prevé la normativa vigente que regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.

5. En el Plan de actuación personalizado (PAP) y en los informes de evaluación, u otros modelos de comunicación, elaborados por los centros para informar a padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo sobre el proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, se tiene que presentar la información de manera clara y se tienen que establecer las medidas de accesibilidad necesarias, si el caso lo requiere, con el fin último de que sea comprensible para el alumnado y sus familias.

Artículo 36. Sesiones de evaluación, evaluación final y resultados de evaluación

1. La sesión de evaluación es la reunión del equipo educativo, coordinada por el tutor o tutora del grupo clase, que tiene como finalidad

informació i adoptar decisions de forma col·legiada sobre el procés d'aprenentatge de l'alumnat.

2- Els centres educatius, en virtut de la seua autonomia pedagògica i organitzativa, han d'establir el nombre i el calendari de les sessions d'avaluació que s'han de fer durant cada curs escolar. En tot cas, i atés el caràcter continu de l'avaluació, durant el curs l'equip educatiu de cada grup d'alumnes ha de celebrar almenys una sessió d'avaluació cada trimestre, a més d'una avaluació inicial durant el primer mes lectiu. La sessió d'avaluació del tercer trimestre pot coincidir amb l'avaluació final del curs.

3- En les sessions d'avaluació ha de participar l'equip educatiu constituït en cada cas pel professorat de les matèries que haja cursat l'alumne o alumna, presidit i coordinat pel tutor o tutora. Quan es considere adient també hi podrà participar l'equip directiu i altres docents i professionals que intervinguen en el procés d'ensenyament i aprenentatge de l'alumnat. Així mateix, en les sessions d'avaluació es podrà comptar amb l'assessorament del departament d'orientació educativa i professional.

4- El tutor o la tutora ha de fer constar en l'acta els acords aconseguits, les decisions adoptades i la informació que s'ha de transmetre a l'alumnat, i als seus representants legals si és menor d'edat, sobre el seu procés educatiu.

5- En les sessions d'avaluació s'ha d'escoltar la veu de l'alumnat, a través dels mecanismes que establisca cada centre en les seues normes d'organització i funcionament, que prèviament haurà reflexionat sobre els processos d'aprenentatge en les diferents matèries i en la tutoria.

6- En l'avaluació inicial, s'ha de procedir a l'anàlisi de les dades i informacions anteriors de què es dispose sobre l'alumnat, prenent en consideració el consell orientador, i en conseqüència, l'equip educatiu ha d'adoptar les mesures complementàries per a l'alumnat que ho requerisca.

7- A les sessions d'avaluació finals de 2n i 4t curs, així com en la de 3r curs per a l'alumnat que continua la seua formació en un cicle formatiu de grau bàsic, cal que l'equip educatiu avalue de forma col·legiada el grau d'assoliment de les competències clau, d'acord amb els annexos XV, XVI i XVII, respectivament, d'aquest decret.

8- L'avaluació final de l'alumnat s'ha de dur a terme de manera col·legiada en una única sessió que ha de celebrar-se en finalitzar el curs escolar. En esta sessió cal donar continuïtat a les sessions trimestrals celebrades, cal analitzar i cal fer el seguiment del procés d'aprenentatge de cada alumne i, si és el cas, la revisió de les mesures i suports d'atenció educativa.

9- Després de cada sessió d'avaluació, el tutor o tutora ha de comunicar a l'alumnat, i als seus representants legals quan este siga menor d'edat, la informació acordada en la sessió corresponent sobre el desenvolupament del seu procés educatiu, per mitjà d'un informe d'avaluació d'acord amb l'annex X.

10- Este informe d'avaluació de les diferents matèries s'ha de redactar, d'una banda, destacant els progressos, dificultats superades, esforç, talents i fortaleses de l'alumne o alumna i, d'altra banda, assenyalant els aspectes que caldria continuar treballant. Així mateix, s'han de consignar les qualificacions obtingudes per l'alumne o alumna en les diferents matèries.

11- Les informacions que s'oferisquen han d'estar sempre fonamentades en els registres i les observacions prèviament obtinguts i sobre els quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions de coordinació de l'equip educatiu.

12- La qualificació dels àmbits, en cas que es configuren, s'ha de fer de forma integrada, entenent que, en este cas la qualificació obtinguda serà comuna a les matèries que en formen part. Per tant, la qualificació (el resultat acadèmic que apareix en l'expedient) de cadascuna de les matèries que integren els àmbits és la mateixa i s'ha de consignar per separat.

13- Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes «insuficient (IN)», per a les qualificacions negatives; «suficient (SU)», «bé (BE)», «notable (NT)» o «excel·lent (EX)», per a les qualificacions positives.

compartir informació y adoptar decisiones de manera colegiada sobre el proceso de aprendizaje del alumnado.

2. Los centros educativos, en virtud de su autonomía pedagógica y organizativa, tienen que establecer el número y el calendario de las sesiones de evaluación que hay que realizar durante cada curso escolar. En todo caso, y atendido al carácter continuo de la evaluación, durante el curso el equipo educativo de cada grupo de alumnos tiene que celebrar al menos una sesión de evaluación cada trimestre, además de una evaluación inicial durante el primer mes lectivo. La sesión de evaluación del tercer trimestre puede coincidir con la evaluación final del curso.

3. En las sesiones de evaluación tiene que participar el equipo educativo constituido en cada caso por el profesorado de las materias que haya cursado el alumno o alumna, presidido y coordinado por el tutor o tutora. Cuando se considere adecuado, también podrá participar el equipo directivo y otros docentes y profesionales que intervengan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Así mismo, en las sesiones de evaluación se podrá contar con el asesoramiento del Departamento de Orientación Educativa y Profesional.

4. El tutor o la tutora tiene que hacer constar en el acta los acuerdos conseguidos, las decisiones adoptadas y la información que se tiene que transmitir al alumnado, y a sus representantes legales si es menor de edad, sobre su proceso educativo.

5. En las sesiones de evaluación se ha de escuchar la voz del alumnado, mediante los mecanismos que establezca cada centro en sus normas de organización y funcionamiento, que previamente habrá reflexionado sobre los procesos de aprendizaje en las diferentes materias y en la tutoría.

6. En la evaluación inicial, se debe proceder al análisis de los datos y las informaciones anteriores que se dispongan sobre el alumnado, tomando en consideración el consejo orientador y, en consecuencia, el equipo educativo tiene que adoptar las medidas complementarias para el alumnado que lo requiera.

7. En las sesiones de evaluación finales de 2.º y 4.º curso, así como en la de 3.º curso para el alumnado que continúa su formación en un ciclo formativo de grado básico, es necesario que el equipo educativo evalúe de forma colegiada el grado de logro de las competencias clave, de acuerdo con los anexos XV, XVI y XVII, respectivamente, de este decreto.

8. La evaluación final del alumnado se tiene que llevar a cabo de manera colegiada en una única sesión que tiene que celebrarse al finalizar el curso escolar. En esta sesión hay que dar continuidad a las sesiones trimestrales celebradas, se debe analizar y hacer el seguimiento del proceso de aprendizaje de cada alumno y, si es el caso, la revisión de las medidas y el apoyo de atención educativa.

9. Después de cada sesión de evaluación, el tutor o tutora tiene que comunicar al alumnado, y a sus representantes legales cuando este sea menor de edad, la información acordada en la sesión correspondiente sobre el desarrollo de su proceso educativo, mediante un informe de evaluación de acuerdo con el anexo X.

10. Este informe de evaluación de las diferentes materias se debe redactar, por un lado, destacando los progresos, las dificultades superadas, el esfuerzo, los talentos y las fortalezas del alumno o alumna y, por otro lado, señalando los aspectos que habría que continuar trabajando. Así mismo, se deben consignar las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna en las diferentes materias.

11. Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre sustentadas en los registros y las observaciones previamente obtenidas y sobre las cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones de coordinación del equipo educativo.

12. La calificación de los ámbitos, en caso de que se configuren, se tiene que hacer de manera integrada, entendiéndose que, en este caso, la calificación obtenida será común a las materias que formen parte de estos. Por lo tanto, la calificación (el resultado académico que aparece en el expediente) de cada una de las materias que integran los ámbitos es la misma y se tiene que consignar por separado.

13. Los resultados de la evaluación se tienen que expresar en los términos «insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas; «suficiente (SU)», «bien (BE)», «notable (NT)» o «sobresaliente (EX)» para las calificaciones positivas.

Article 37. Dret de l'alumnat a una avaluació objectiva

1. S'ha de garantir el dret de l'alumnat al fet que la seua dedicació, esforç i rendiment siguen valorats i reconeguts amb objectivitat, i per a això s'han d'establir els procediments oportuns que, en tot cas, han d'atendre les característiques de l'avaluació disposades en la legislació vigent en l'àmbit estatal i autonòmic i, en particular, al caràcter continu, formatiu i integrador de l'avaluació en esta etapa.

2. A l'inici de cada curs escolar, la direcció del centre ha de garantir la difusió dels criteris d'avaluació i promoció establits en la concreció curricular fixada pel centre. Igualment, cada professor o professora ha d'informar l'alumnat i les famílies o els representats legals, sobre el contingut de la programació d'aula, els plans de reforç i els criteris de qualificació.

Article 38. Participació de l'alumnat i de les persones representants legals de l'alumnat

1. Quan l'alumnat siga menor d'edat, les mares, pares o tutors o tutores legals han de participar i donar suport a l'evolució del seu procés educatiu i col·laborar en les mesures de suport o reforç que adopten els centres per a facilitar el seu progrés.

2. Han de tindre, a més, dret a conèixer les decisions relatives a la seua avaluació i promoció, així com a l'accés als documents oficials d'avaluació i a les proves i els documents de les avaluacions que es realitzen als seus fills, filles, tutelats o tutelades, sense perjudici del respecte a les garanties establides en la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, i resta de normativa aplicable en matèria de protecció de dades de caràcter personal.

3. Els centres educatius, especialment els equips directius i les tutores, han d'establir els mitjans necessaris per a facilitar esta participació i el dret a rebre la informació en format accessible, tot això ajustant-se a les característiques i necessitats de cada família.

Article 39. Comunicació amb les famílies

1. Els centres educatius han de facilitar a les famílies o representants legals la informació personal en format accessible, preferentment a través de mitjans electrònics i, si és el cas, en format paper. En el cas dels centres públics, els mitjans electrònics es corresponen amb les plataformes educatives habilitades per la conselleria competent en matèria d'educació.

2. En qualsevol cas, els centres han d'assegurar que les famílies tenen accés als diferents documents públics de gestió del centre educatiu i a tota la informació relacionada amb l'activitat educativa de l'alumnat i la vida comunitària del centre.

3. La documentació que s'haja de posar a disposició de les persones membres de la comunitat educativa haurà de ser inclosa en la pàgina web del centre per a garantir la seua difusió i accessibilitat a tots els membres de la comunitat educativa, sense perjudici de la seua inclusió en els taulers d'anuncis del centre.

4. Per a facilitar l'exercici del dret i dels deures de les famílies a participar en el procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades, el centre ha d'informar les famílies o tutors o tutores legals de l'alumne o alumna de la seua evolució escolar per mitjà d'informes d'avaluació, entrevistes individuals, reunions col·lectives i altres mitjans que considere oportuns. La persona tutora ha de realitzar les entrevistes individuals i col·lectives que permeten el seguiment de l'alumnat i el trasllat de la informació adient a les mares, pares, tutores o tutors legals. En tot cas, cal preveure, com a mínim, una entrevista individual a l'inici de l'etapa i al llarg del curs, i una reunió col·lectiva a l'inici i al final de cadascun dels cursos.

5. Les mares, pares, tutores o tutors legals han de conèixer les decisions relatives a l'avaluació dels aprenentatges al llarg del curs i a la promoció, i han de col·laborar en les mesures de suport que adopten els centres per a participar i fer constar en l'evolució del procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades.

Article 40. Avaluació de diagnòstic

1. En el segon curs de l'educació secundària obligatòria tots els centres han de realitzar una avaluació de diagnòstic de les competèn-

Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva

1. Se tiene que garantizar el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que se tienen que establecer los procedimientos oportunos que, en todo caso, tienen que atender a las características de la evaluación dispuestas en la legislación vigente a nivel estatal y autonómico y, en particular, al carácter continuo, formativo e integrador de la evaluación en esta etapa.

2. Al inicio de cada curso escolar, la dirección del centro tiene que garantizar la difusión de los criterios de evaluación y promoción establecidos en la concreción curricular fijada por el centro. Igualmente, cada profesor o profesora ha de informar al alumnado y las familias, o los representantes legales, sobre el contenido de la programación de aula, los planes de refuerzo y los criterios de calificación.

Artículo 38. Participación del alumnado y de las personas representantes legales del alumnado

1. Cuando el alumnado sea menor de edad, las madres, padres o tutores o tutoras legales tienen que participar y apoyar la evolución de su proceso educativo y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adoptan los centros para facilitar su progreso.

2. Además, deben tener derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de evaluación y a las pruebas y los documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, sin perjuicio del respeto a las garantías que establece la Ley orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales, y el resto de normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.

3. Los centros educativos, especialmente los equipos directivos y las tutorías, deben establecer los medios necesarios para facilitar esta participación y el derecho a recibir la información en formato accesible, ajustándose a las características y las necesidades de cada familia.

Artículo 39. Comunicación con las familias

1. Los centros educativos tienen que facilitar a las familias o representantes legales la información personal en formato accesible, preferentemente a través de medios electrónicos y, si procede, en formato papel. En el caso de los centros públicos, los medios electrónicos se corresponden con las plataformas educativas habilitadas por la conselleria competente en materia de educación.

2. En cualquier caso, los centros deben asegurar que las familias tienen acceso a los diferentes documentos públicos de gestión del centro educativo y a toda la información relacionada con la actividad educativa del alumnado y la vida comunitaria del centro.

3. La documentación que se tenga que poner a disposición de las personas miembros de la comunidad educativa ha de incluirse en la página web del centro para garantizar su difusión y accesibilidad a todos los miembros de la comunidad educativa, sin perjuicio de su inclusión en los tableros de anuncios del centro.

4. Para facilitar el ejercicio del derecho y de las obligaciones de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, el centro tiene que informar a las familias o los tutores o tutoras legales del alumno o alumna de su evolución escolar mediante informes de evaluación, entrevistas individuales, reuniones colectivas y otros medios que considere oportunos. La persona tutora tiene que realizar las entrevistas individuales y colectivas que permitan un seguimiento del alumnado y el traslado de la información adecuada a las madres, padres, tutoras o tutores legales. En todo caso, hay que prever, como mínimo, una entrevista individual al inicio de la etapa y a lo largo del curso, y una reunión colectiva al inicio y al finalizar cada uno de los cursos.

5. Las madres, padres, tutoras o tutores legales tienen que conocer las decisiones relativas a la evaluación de los aprendizajes a lo largo del curso, y a la promoción, y colaborar en las medidas de apoyo que adopten los centros para participar y ayudar en la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas.

Artículo 40. Evaluación de diagnóstico

1. En el segundo curso de la educación secundaria obligatoria todos los centros tienen que realizar una evaluación de diagnóstico de las

cies adquirides pel seu alumnat. Esta avaluació és de caràcter censal i el procediment ha de ser regulat per la conselleria competent en matèria d'educació. En qualsevol cas, esta avaluació ha de tindre caràcter informatiu, formatiu i orientador per als centres, per al professorat, per a l'alumnat i les seues famílies o tutors o tutores legals i per al conjunt de la comunitat educativa.

2. La conselleria competent en matèria d'educació ha de traslladar informació sobre els resultats d'aquesta avaluació als centres educatius. Els equips educatius han d'analitzar, valorar i reorientar, si cal, la pràctica docent amb la finalitat que els alumnes i les alumnes aconseguisquen les competències que estableix el currículum. Fruit d'aquesta anàlisi s'han d'incorporar al Pla d'actuació per a la millora (PAM) les mesures que es determinen. En cap cas esta informació pot ser utilitzada per a l'establiment de classificacions dels centres, ni determinarà l'expedient acadèmic de l'alumnat.

3. Per a la realització de les proves s'ha de tindre en compte l'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de discapacitat, i s'han d'incloure les adaptacions i recursos.

4. Respecte a l'avaluació general del sistema educatiu, en l'últim curs de l'etapa s'ha de dur a terme, amb caràcter mostral i pluriennal, una avaluació de les competències adquirides per l'alumnat. Esta avaluació ha de tindre caràcter informatiu, formatiu i orientador per als centres i informatiu per a l'alumnat, les seues famílies i per al conjunt de la comunitat educativa. Esta avaluació té com a marc de referència el que s'estableix en l'article 143 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

Article 41. Promoció

D'acord amb l'article 16 del Reial decret 217/2022:

1. L'alumne o l'alumna ha de promocionar de curs quan l'equip educatiu considere que la naturalesa de les matèries no superades li permet seguir amb èxit el curs següent i s'estime que té expectatives favorables de recuperació i que esta promoció beneficiarà la seua evolució acadèmica. En tot cas, promocionarà qui haja superat les matèries cursades o tinga avaluació negativa en una o dues matèries.

2. Quan un alumne o alumna tinga més de dues matèries no superades, l'equip educatiu ha de decidir col·legiadament sobre la seua promoció, prioritzant la progressió i consecució dels aprenentatges mínims i la valoració de les mesures que afavorisquen el progrés de l'alumne o alumna. Estes decisions s'han d'adoptar per majoria simple i, en cas d'empat, cal considerar el vot de qualitat del tutor o tutora del curs.

3. L'alumne o l'alumna que promoció sense haver superat totes les matèries ha de seguir els plans de reforç que estableisca l'equip educatiu. S'ha de revisar periòdicament l'aplicació personalitzada d'aquests plans en diferents moments del curs acadèmic i, en tot cas, quan finalitze.

Este alumnat ha de superar les avaluacions corresponents a estos plans, que no necessàriament ha de consistir en una prova final. Esta circumstància ha de ser tinguda en compte als efectes de promoció i titulació previstos en este article i en el següent.

4. Els alumnes i les alumnes que s'incorporen a un programa de diversificació curricular han de seguir els plans de reforç establits per l'equip educatiu, i superar les avaluacions corresponents, en aquelles matèries de cursos anteriors que no hagen superat i que no estiguen integrades en algun dels àmbits del programa. Les matèries de cursos anteriors integrades en algun dels àmbits es consideraran superades si se supera l'àmbit corresponent.

5. La permanència en el mateix curs s'ha de considerar una mesura de caràcter excepcional que només cal adoptar després d'haver esgotat les mesures ordinàries de reforç i suport per a solucionar les dificultats d'aprenentatge de l'alumne o l'alumna. En tot cas, l'alumne o l'alumna podrà romandre en el mateix curs una única vegada i dues vegades com a màxim al llarg de l'ensenyament obligatori. És a dir, el nombre màxim de repeticions entre l'etapa d'educació primària i l'etapa d'educació secundària obligatòria és de dues.

6. De manera excepcional, es podrà romandre un segon any en el 4t curs, encara que s'haja esgotat el màxim de permanència, sempre que l'equip educatiu considere que esta mesura afavoreix l'adquisició de les competències establides per a l'etapa. En este cas es podrà prolongar

competències adquirides por su alumnado. Esta evaluación es de carácter censal y el procedimiento tiene que ser regulado por la conselleria competente en materia de educación. En cualquier caso, esta evaluación debe tener carácter informativo, formativo y orientador para los centros, el profesorado, el alumnado y sus familias, o tutores o tutoras legales, y el conjunto de la comunidad educativa.

2. La conselleria competente en materia de educación tiene que trasladar información sobre los resultados de esta evaluación a los centros educativos. Los equipos educativos tienen que analizar, valorar y reorientar, si hace falta, la práctica docente con el fin de que los alumnos y las alumnas consigan las competencias que establece el currículo. Fruto de este análisis se tendrán que incorporar al Plan de actuación para la mejora (PAM) las medidas que se determinan. En ningún caso, esta información puede utilizarse para el establecimiento de clasificaciones de los centros, ni determinará el expediente académico del alumnado.

3. Para la realización de las pruebas hay que tener en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, y se deben incluir las adaptaciones y los recursos.

4. Respecto a la evaluación general del sistema educativo, en el último curso de educación de la etapa se tiene que llevar a cabo, con carácter muestral y plurianual, una evaluación de las competencias adquiridas por el alumnado. Esta evaluación debe tener carácter informativo, formativo y orientador para los centros, e informativo para el alumnado, sus familias y el conjunto de la comunidad educativa. Esta evaluación debe tener como marco de referencia lo establecido en el artículo 143 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 41. Promoción

De acuerdo con el artículo 16 del Real decreto 217/2022:

1. El alumno o la alumna tiene que promocionar de curso cuando el equipo educativo considere que la naturaleza de las materias no superadas le permite seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que esta promoción beneficiará a su evolución académica. En todo caso, promocionará quién haya superado las materias cursadas o tenga evaluación negativa en una o dos materias.

2. Cuando un alumno o alumna tenga más de dos materias no superadas, el equipo educativo tiene que decidir colegiadamente sobre su promoción, priorizando la progresión y consecución de los aprendizajes mínimos y la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o alumna. Estas decisiones se tienen que adoptar por mayoría simple y en caso de empate, hay que considerar el voto de calidad del tutor o tutora del curso.

3. El alumno o la alumna que promoció sin haber superado todas las materias tiene que seguir los planes de refuerzo que establezca el equipo educativo. Hay que revisar periódicamente la aplicación personalizada de estos planes en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar este.

Este alumnado tiene que superar las evaluaciones correspondientes a estos planes, que no necesariamente tiene que consistir en una prueba final. Esta circunstancia se debe tener en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en este artículo y en el siguiente.

4. Los alumnos y las alumnas que se incorporan a un programa de diversificación curricular tienen que seguir los planes de refuerzo establecidos por el equipo educativo, y superar las evaluaciones correspondientes, en aquellas materias de cursos anteriores que no hayan superado y que no estén integradas en alguno de los ámbitos del programa. Las materias de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.

5. La permanencia en el mismo curso se debe considerar una medida de carácter excepcional que solo hay que adoptar después de haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solucionar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna. En todo caso, el alumno o alumna podrá permanecer en el mismo curso una única vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria. Es decir, el número máximo de repeticiones entre la etapa de educación primaria y la etapa de educación secundaria obligatoria es de dos.

6. De manera excepcional, se podrá permanecer un segundo año en el 4.º curso aunque se haya agotado el máximo de permanencia, siempre que el equipo educativo considere que esta medida favorece la adquisición de las competencias establecidas para la etapa. En este caso

un any el límit d'edat al qual es refereix l'article 4.2 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

7. En els programes de diversificació curricular, les decisions sobre la permanència un any més en el programa s'han d'adoptar exclusivament en acabar el segon any del programa.

8. En tot cas, la permanència en el mateix curs s'ha de planificar de manera que les condicions curriculars i l'ensenyament s'adapten a les necessitats de l'alumnat i estiguen orientades a la superació de les dificultats detectades, així com a l'avanç i aprofundiment en els aprenentatges ja adquirits. Estes condicions s'han de recollir en un pla específic personalitzat amb les mesures que es consideren adequades per a este alumnat.

9. Amb caràcter general, l'alumnat que promoció de curs amb alguna matèria no superada, s'ha de matricular en l'optativa Taller de Reforç de la matèria corresponent. No obstant això, l'equip educatiu, amb l'assessorament del departament d'orientació educativa i professional, podrà proposar qualsevol altra matèria optativa si ho considera més adient.

Article 42. Titulació

D'acord amb el que estableix l'article 17 del Reial decret 217/2022:

1. Obtindrà el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria l'alumne o l'alumna que, en acabar l'educació secundària obligatòria, segons el parer de l'equip educatiu, haja assolit les competències clau establides en el perfil d'eixida, sense perjudici del que s'estableix en l'article 29.3 d'aquest decret sobre els referents de l'avaluació en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials.

2. Les decisions sobre l'obtenció del títol han de ser adoptades de manera col·legiada per l'equip educatiu de l'alumne o l'alumna. Estes decisions s'han d'adoptar per majoria simple i en cas d'empat cal considerar el vot de qualitat del tutor o tutora del curs.

3. El títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria és únic i s'ha d'expedir sense qualificació.

4. En qualsevol cas, tot l'alumnat ha de rebre, en concloure l'escolarització en l'educació secundària obligatòria, una certificació oficial, d'acord amb els termes establits en l'annex XI, en la qual ha de constar el nombre d'anys cursats i el nivell d'adquisició de les competències clau definides en el perfil d'eixida.

5. L'alumne o l'alumna que, una vegada finalitzat el procés d'avaluació de 4t curs d'educació secundària obligatòria, no haja obtingut el títol i haja superat els límits d'edat establits en l'article 5.1 d'aquest decret, tenint en compte, així mateix, la prolongació excepcional de la permanència en l'etapa que es preveu en els articles 35.4 i 41.6 també d'aquest decret, podrà fer-ho en els dos cursos següents a través de la realització de proves o activitats personalitzades extraordinàries de les matèries que no haja superat. L'organització d'aquestes proves s'haurà d'ajustar al que dispose la conselleria competent en matèria d'educació.

CAPÍTOL II

Documents oficials d'avaluació

Article 43. Documents i informes d'avaluació

D'acord amb el que estableix l'article 30 del Reial decret 217/2022:

1. Els documents oficials d'avaluació són les actes d'avaluació, l'expedient acadèmic, l'historial acadèmic i, si és el cas, l'informe personal per trasllat.

2. Estos documents s'han d'ajustar a les característiques que s'estableixen en este decret.

3. L'historial acadèmic i, si és el cas, l'informe personal per trasllat, es consideren documents bàsics per a garantir la mobilitat de l'alumnat per tot el territori nacional, d'acord amb el que estableix l'article 30.2 del Reial decret 217/2022, de 29 de març.

Article 44. Actes d'avaluació

D'acord amb el que estableix l'article 31 del Reial decret 217/2022:

se podrá prolongar un año el límite de edad al cual se refiere el artículo 4.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

7. En los programas de diversificación curricular, las decisiones sobre la permanencia un año más en el programa se tienen que adoptar exclusivamente al finalizar el segundo año del programa.

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

9. Con carácter general, el alumnado que promoció de curso con alguna materia no superada se tiene que matricular en la optativa Taller de Refuerzo de la materia correspondiente. Sin embargo, el equipo educativo, con el asesoramiento del departamento de orientación educativa y profesional, podrá proponer cualquier otra materia optativa si lo considera más adecuado.

Artículo 42. Titulación

De acuerdo con lo establecido en el artículo 17 del Real decreto 217/2022:

1. Obtendrá el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria el alumno o alumna que al acabar la educación secundaria obligatoria, según el parecer del equipo educativo, haya logrado las competencias clave establecidas en el perfil de salida, sin perjuicio de lo que se establece en el artículo 29.3 de este decreto sobre los referentes de la evaluación en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. Las decisiones sobre la obtención del título tienen que ser adoptadas de manera colegiada por el equipo educativo del alumno o alumna. Estas decisiones se deben adoptar por mayoría simple y en caso de empate, hay que considerar el voto de calidad del tutor o tutora del curso.

3. El título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria es único y se tiene que expedir sin calificación.

4. En cualquier caso, todo el alumnado debe recibir, al concluir la escolarización en la educación secundaria obligatoria, una certificación oficial, de acuerdo con los términos establecidos en el anexo XI, en la que debe constar el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el perfil de salida.

5. El alumno o la alumna que, una vez finalizado el proceso de evaluación de 4.º curso de educación secundaria obligatoria, no haya obtenido el título y haya superado los límites de edad establecidos en el artículo 5.1 de este decreto, teniendo en cuenta, así mismo, la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa que se prevé en los artículos 35.4 y 41.6, también de este decreto, podrá hacerlo en los dos cursos siguientes a través de la realización de pruebas o actividades personalizadas extraordinarias de las materias que no haya superado. La organización de estas pruebas se tendrá que ajustar a lo que disponga la conselleria competente en materia de educación.

CAPÍTULO II

Documentos oficiales de evaluación

Artículo 43. Documentos e informes de evaluación

De acuerdo con lo que establece el artículo 30 del Real decreto 217/2022:

1. Los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y, en su caso, el informe personal por traslado.

2. Estos documentos se deben ajustar a las características que se establecen en este decreto.

3. El historial académico y, en su caso, el informe personal por traslado, se consideran documentos básicos para garantizar la movilidad del alumnado por todo el territorio nacional, conforme a lo que establece el artículo 30.2 del Real decreto 217/2022, de 29 de marzo.

Artículo 44. Actas de evaluación

De acuerdo con lo que establece el artículo 31 del Real decreto 217/2022:

1. Les actes d'avaluació s'han d'estendre per a cadascun dels cursos i s'han de tancar després de la finalització del període lectiu. Han de comprendre la relació nominal de l'alumnat que compon el grup juntament amb els resultats de l'avaluació de les matèries i les decisions sobre promoció i permanència.

2. Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes establits en l'article 36.13 d'aquest decret respecte a la qualificació.

3. En el cas dels àmbits que integren diferents matèries, el resultat de l'avaluació s'ha d'expressar a través d'una única qualificació que ha de traslladar-se a cadascuna d'aquestes matèries, sense perjudici dels procediments que puguen establir-se per a mantindre informats de la seua evolució l'alumne o l'alumna i les seues mares, pares, tutores o tutors legals.

4. Les actes d'avaluació han de ser signades per tot el professorat del grup i han de portar el vistiplau del director del centre.

5. Les actes d'avaluació s'han d'ajustar al model que figura en l'annex XII d'aquest decret.

Article 45. Expedient acadèmic

D'acord amb el que estableix l'article 32 del Reial decret 217/2022:

1. L'expedient acadèmic és el document oficial que té la funció de recollir de manera acumulativa els resultats de l'avaluació obtinguts per l'alumnat, així com qualsevol altra informació rellevant.

2. L'expedient acadèmic ha de recollir, juntament amb les dades d'identificació del centre, les de l'alumne o alumna, així com la informació relativa al seu procés d'avaluació. S'ha d'obrir en el moment d'incorporació al centre i ha de recollir, almenys, els resultats de l'avaluació de les matèries, les decisions de promoció i titulació, les mesures de suport educatiu, les adaptacions curriculars que s'hagen adoptat per a l'alumne o alumna i, si és el cas, la data de lliurament de la certificació d'haver conclòs l'escolarització obligatòria a què es refereix l'article 42.4 d'aquest decret.

3. En el cas que hi haja matèries que s'hagen cursat de forma integrada en un àmbit, en l'expedient ha de figurar, juntament amb la denominació d'aquest àmbit, la indicació expressa de les matèries integrades en este.

4. L'expedient acadèmic s'ha d'ajustar al model que figura en l'annex XIII d'aquest decret.

Article 46. Historial acadèmic

D'acord amb el que estableix l'article 33 del Reial decret 217/2022:

1. L'historial acadèmic és el document oficial que reflecteix els resultats de l'avaluació i les decisions relatives al progrés acadèmic de l'alumne al llarg de l'etapa, i té valor acreditatiu dels estudis cursats.

2. L'historial acadèmic ha de portar el vistiplau del director o directora. Com a mínim ha de recollir les dades identificatives de l'alumne o alumna, les matèries o àmbits cursats en cadascun dels anys d'escolarització, les mesures curriculars i organitzatives aplicades, els resultats de l'avaluació, les decisions sobre promoció i permanència, la informació relativa als canvis de centre i les dates en què s'han produït les diferents fites. Ha de figurar, així mateix, la indicació de les matèries que s'han cursat amb adaptacions curriculars significatives.

3. A fi de garantir la mobilitat de l'alumnat, quan diverses matèries hagen sigut cursades integrades en un àmbit, s'ha de fer constar, en l'historial, la qualificació obtinguda en cadascuna. Esta qualificació ha de ser la mateixa que figure en l'expedient per a l'àmbit corresponent.

4. Després de finalitzar l'etapa, l'historial acadèmic s'ha d'entregar als pares, mares, tutors o tutores legals, o al mateix alumne o alumna en cas que siga major d'edat.

5. L'historial acadèmic s'ha d'ajustar al model que figura en l'annex XIV d'aquest decret.

1. Las actas de evaluación se deben extender para cada uno de los cursos, y se deben cerrar después de la finalización del periodo lectivo. Deben comprender la relación nominal del alumnado que compone el grupo, junto con los resultados de la evaluación de las materias y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Los resultados de la evaluación se deben expresar en los términos establecidos en el artículo 36.13 de este decreto respecto a la calificación.

3. En el caso de los ámbitos que integran diferentes materias, el resultado de la evaluación se debe expresar mediante una única calificación, que debe trasladarse a cada una de estas materias, sin perjuicio de los procedimientos que puedan establecerse para mantener informados de su evolución al alumno o la alumna y a sus madres, padres, tutoras o tutores legales.

4. Las actas de evaluación deben ser firmadas por todo el profesorado del grupo y deben llevar el visto bueno del director o directora del centro.

5. Las actas de evaluación se deben ajustar al modelo que figura en el anexo XII de este decreto.

Artículo 45. Expediente académico

De acuerdo con lo que establece el artículo 32 del Real decreto 217/2022:

1. El expediente académico es el documento oficial que tiene la función de recoger de manera acumulativa los resultados de la evaluación obtenidos por el alumnado, así como cualquier otra información relevante.

2. El expediente académico debe recoger, junto con los datos de identificación del centro, los del alumno o la alumna, así como la información relativa al proceso de evaluación. Se debe abrir en el momento de incorporación al centro y debe recoger, al menos, los resultados de la evaluación de las materias, las decisiones de promoción y titulación, las medidas de apoyo educativo, las adaptaciones curriculares que se hayan adoptado para el alumno o alumna y, en su caso, la fecha de entrega de la certificación de haber concluido la escolarización obligatoria a la que se refiere el artículo 42.4 de este decreto.

3. En el supuesto de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente debe figurar, junto con la denominación de este ámbito, la indicación expresa de las materias integradas en este.

4. El expediente académico se debe ajustar al modelo que figura en el anexo XIII de este decreto.

Artículo 46. Historial académico

De acuerdo con lo que establece el artículo 33 del Real decreto 217/2022:

1. El historial académico es el documento oficial que refleja los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico del alumno a lo largo de la etapa, y tiene valor acreditativo de los estudios cursados.

2. El historial académico debe llevar el visto bueno del director o directora. Como mínimo, debe recoger los datos identificativos del alumno o alumna, las materias o ámbitos cursados en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia, la información relativa a los cambios de centro y las fechas en las que se han producido los diferentes hitos. Debe figurar, así mismo, la indicación de las áreas que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

3. A fin de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias materias hayan sido cursadas integradas en un ámbito, hay que hacer constar, en el historial, la calificación obtenida en cada una de estas. Esta calificación debe ser la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

4. Después de finalizar la etapa, el historial académico se debe entregar a los padres, madres, tutores o tutoras legales, o al mismo alumno o alumna en caso de que fuera mayor de edad.

5. El historial académico se debe ajustar al modelo que figura en el anexo XIV de este decreto.

Article 47. Consell orientador

D'acord amb el que estableix l'article 18 del Reial decret 217/2022:

1. En acabar el 2n curs, el tutor o tutora ha de lliurar als pares, mares, tutors o tutores legals de cada alumne o alumna un consell orientador, d'acord amb els termes establits en l'annex XV d'aquest decret. Este consell ha d'incloure un informe d'adquisició de les competències corresponents, així com una proposta a pares, mares, tutors o tutores legals o, si és el cas, a l'alumne o alumna, de l'opció que es considera més adequada per a continuar la seua formació, que pot incloure la incorporació a un programa de diversificació curricular o a un cicle formatiu de grau bàsic.

2. Igualment, l'alumnat de 4t curs d'educació secundària obligatòria o, si és el cas, en concloure la seua escolarització, ha de rebre un consell orientador individualitzat que incloga una proposta sobre l'opció o opcions acadèmiques, formatives o professionals que es consideren més convenients, d'acord amb els termes establits en l'annex XVI d'aquest decret. Este consell orientador té per objecte que tot l'alumnat trobe una opció adequada per al seu futur formatiu.

3. Quan l'equip educatiu considere que un alumne o alumna, en acabar 3r curs, pugua continuar la seua formació en un cicle formatiu de grau bàsic, s'ha d'elaborar esta proposta per mitjà d'un consell orientador que s'ha d'emetre amb esta única finalitat d'acord amb els termes establits en l'annex XVII d'aquest decret. Este document s'ha de lliurar als pares, mares o tutors o tutores legals en finalitzar el curs acadèmic i dins dels terminis que li permeten la participació en el procés de sol·licitud dels cicles de formació professional.

Article 48. Informe personal per trasllat

D'acord amb el que estableix l'article 34 del Reial decret 217/2022:

1. L'informe personal per trasllat és el document oficial que s'emet en cas de trasllat de l'alumne o alumna a un altre centre i té com a finalitat garantir la continuïtat del procés d'aprenentatge de l'alumnat que es trasllada a un altre centre sense haver conclòs l'etapa o el curs.

2. El centre d'origen ha de remetre este informe al de destinació i a petició d'aquest, juntament amb una còpia de l'historial acadèmic. El centre receptor ha d'obrir l'expedient acadèmic corresponent. La matriculació adquirirà caràcter definitiu una vegada rebuda la còpia de l'historial acadèmic.

3. L'informe personal per trasllat ha de contindre com a mínim els elements següents:

- a) Els resultats de les avaluacions que s'hagen realitzat.
- b) L'aplicació, si és el cas, de mesures curriculars i organitzatives.

c) Totes aquelles observacions que es consideren oportunes sobre el progrés general de l'alumne o l'alumna.

4. L'informe personal per trasllat l'ha d'elaborar i signar el tutor o tutora, amb el vistiplau del director o directora, a partir de les dades facilitades per l'equip educatiu que impartisca docència a l'alumne o alumna.

5. L'informe personal per trasllat s'ha d'ajustar al model que figura en l'annex XVIII d'aquest decret.

Article 49. Custòdia i arxiu dels documents d'avaluació

1. Els documents oficials d'avaluació han de romandre al centre i la persona que exercisca les funcions de secretari o secretària és la responsable de custodiar-los, tant en format imprès com en suport electrònic, així com d'emetre els certificats que se sol·liciten. En cas de supressió d'algun centre, les direccions territorials d'educació han d'adoptar les mesures corresponents per a conservar-los o traslladar-los.

2. Tots els documents oficials de l'avaluació s'han de conservar en el centre a la disposició de la inspecció per a possibles comprovacions.

Article 50. Autenticitat, seguretat i confidencialitat

D'acord amb el que estableix l'article 35 del Reial decret 217/2022:

Artículo 47. Consejo orientador

De acuerdo con lo que establece el artículo 18 del Real decreto 217/2022:

1. Al finalizar el 2.º curso, el tutor o tutora debe entregar un consejo orientador a los padres, madres, tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna, de acuerdo con los términos establecidos en el anexo XV de este decreto. Este consejo debe incluir un informe de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres, tutores o tutoras legales o, en su caso, al alumno o alumna, de la opción que se considera más adecuada para continuar su formación, que puede incluir la incorporación a un programa de diversificación curricular o a un ciclo formativo de grado básico.

2. Igualmente, el alumnado de 4.º curso de educación secundaria obligatoria o, en su caso, al concluir su escolarización, debe recibir un consejo orientador individualizado que incluya una propuesta sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales que se consideran más convenientes conforme a los términos establecidos en el anexo XVI de este decreto. Este consejo orientador tiene por objeto que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo.

3. Cuando el equipo educativo considere que un alumno o alumna, al acabar 3.º curso, pueda continuar su formación en un ciclo formativo de grado básico, hay que elaborar esta propuesta mediante un consejo orientador, que se debe emitir con esta única finalidad, conforme a los términos establecidos en el anexo XVII de este decreto. Este documento se debe entregar a los padres, madres o tutores o tutoras legales al finalizar el curso académico y dentro de los plazos que le permitan la participación en el proceso de solicitud de los ciclos de formación profesional.

Artículo 48. Informe personal por traslado

De acuerdo con lo que establece el artículo 34 del Real decreto 217/2022:

1. El informe personal por traslado es el documento oficial que se emite en caso de traslado del alumno o alumna a otro centro, y tiene como finalidad garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje del alumnado que se traslade a otro centro sin haber concluido la etapa o el curso.

2. El centro de origen debe remitir este informe al centro de destino y a petición de este, junto con una copia del historial académico. El centro receptor debe abrir el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

3. El informe personal por traslado debe contener, como mínimo, los elementos siguientes:

- a) Los resultados de las evaluaciones que se hayan realizado.
- b) La aplicación, si procede, de medidas curriculares y organizativas.

c) Todas aquellas observaciones que se consideren oportunas sobre el progreso general del alumno o la alumna.

4. El informe personal por traslado debe elaborarlo y firmarlo el tutor o tutora, con el visto bueno del director o directora, a partir de los datos facilitados por el equipo educativo que imparta docencia al alumno o alumna.

5. El informe personal por traslado se debe ajustar al modelo que figura en el anexo XVIII de este decreto.

Artículo 49. Custodia y archivo de los documentos de evaluación

1. Los documentos oficiales de evaluación deben permanecer en el centro, y la persona que ejerza las funciones de secretario o secretaria es la responsable de custodiarlos, tanto en formato impreso como en soporte electrónico, así como de emitir las certificaciones que se soliciten. En el caso de supresión de algún centro, las direcciones territoriales de Educación deben adoptar las medidas correspondientes para conservarlos o trasladarlos.

2. Todos los documentos oficiales de la evaluación se deben conservar en el centro, a disposición de la inspección para posibles comprobaciones.

Artículo 50. Autenticidad, seguridad y confidencialidad

De acuerdo con lo que establece el artículo 35 del Real decreto 217/2022:

1. El director o directora, com a responsable de totes les activitats acadèmiques del centre, ha de visar amb la seua signatura els documents oficials.

2. Respecte a l'obtenció de les dades personals de l'alumnat, a la cessió d'aquestes d'uns centres a uns altres i a la seua seguretat i confidencialitat, cal ajustar-se a les disposicions de la legislació vigent en matèria de protecció de dades de caràcter personal i, en tot cas, al que s'estableix en la disposició adicional vint-i-tresena de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

3. Els documents oficials d'avaluació i els seus procediments de validació descrits en els apartats anteriors poden ser substituïts pels seus equivalents realitzats per mitjans electrònics, informàtics o telemàtics, sempre que en quede garantida l'autenticitat, integritat i conservació i es complisquen les garanties i els requisits establits per la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, per la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del procediment administratiu comú de les administracions públiques, i per la normativa que les desplega.

4. L'expedient electrònic ha d'estar constituït, almenys, per les dades contingudes en els documents oficials d'avaluació, i ha de complir el que s'estableix en el Reial decret 4/2010, de 8 de gener, pel qual es regula l'Esquema Nacional d'Interoperabilitat en l'àmbit de l'administració electrònica.

DISPOSICIONS ADDICIONALS

Primera. Ensenyaments de religió

D'acord amb el que estableix la disposició adicional primera del Reial decret 217/2022:

1. Els ensenyaments de religió s'han d'incloure en l'educació secundària obligatòria, d'acord amb el que s'estableix en la disposició adicional segona de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

2. Els centres han de garantir que, en el període de matrícula, els alumnes i les alumnes majors d'edat i els pares, mares, tutors o tutores de l'alumnat menor d'edat puguen manifestar si volen cursar o no ensenyaments de religió.

3. La determinació del currículum de l'ensenyament de religió catòlica i de les diferents confessions religioses amb les quals l'Estat ha subscrit acords de cooperació en matèria educativa serà competència, respectivament, de la jerarquia eclesial i de les autoritats religioses corresponents.

4. Per a l'alumnat que curse ensenyaments de religió:

a) L'avaluació de l'ensenyament de la religió s'ha de realitzar en els mateixos termes i amb els mateixos efectes que la de les altres matèries de l'etapa. L'avaluació dels ensenyaments de les diferents confessions religioses s'ha d'ajustar al que s'estableix en els acords de cooperació subscrits per l'Estat.

b) Amb la finalitat de garantir el principi d'igualtat i la lliure concurrència entre tot l'alumnat, les qualificacions que s'hagen obtingut en l'avaluació dels ensenyaments de religió no s'han de computar en les convocatòries en què hagen d'entrar en concurrència els expedients acadèmics ni quan calga acudir a estos a l'efecte d'admissió dels i les alumnes per a realitzar una selecció entre els sol·licitants.

5. Per a l'alumnat que no curse ensenyaments de religió:

a) Els centres educatius han de disposar les mesures organitzatives per a atendre este alumnat, sense que s'establisca cap matèria amb caràcter alternatiu.

b) Esta atenció educativa ha d'estar enfocada de manera que es dirigisquen al desenvolupament dels elements transversals de les competències a través de la realització de projectes significatius i rellevants i de la resolució col·laborativa de problemes, reforçant l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat. En tot cas, les activitats proposades han d'anar dirigides a reforçar els aspectes més transversals del currículum, afavorint la interdisciplinarietat i la connexió entre els diferents sabers.

c) Les activitats a què es refereix este apartat en cap cas han de comportar l'aprenentatge de continguts curriculars associats al coneixement del fet religiós ni a qualsevol matèria de l'etapa.

1. El director o directora, como responsable de todas las actividades académicas del centro, debe visar con su firma los documentos oficiales.

2. Por lo que respecta a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de estos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, hay que ajustarse a lo que dispone la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo que establece la disposición adicional vigesimotercera de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Los documentos oficiales de evaluación y los procedimientos de validación descritos en los apartados anteriores pueden ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que quede garantizada su autenticidad, integridad y conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales, por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas, y por la normativa que las desarrolle.

4. El expediente electrónico debe estar constituido al menos por los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación, y debe cumplir lo que establece el Real decreto 4/2010, de 8 de enero, por el que se regula el Esquema Nacional de Interoperabilidad en el ámbito de la Administración electrónica.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera. Enseñanzas de religión

De acuerdo con lo que establece la disposición adicional primera del Real decreto 217/2022:

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la educación secundaria obligatoria, conforme a lo que establece la disposición adicional segunda de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Los centros deben garantizar que, en el periodo de matrícula, el alumnado mayor de edad y los padres, madres, tutores o tutoras del alumnado menor de edad puedan manifestar si quieren cursar o no enseñanzas de religión.

3. La determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesial y de las autoridades religiosas correspondientes.

4. Para el alumnado que curse enseñanzas de religión:

a) La evaluación de la enseñanza de la Religión se debe realizar en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas se debe ajustar a lo que establecen los acuerdos de cooperación subscritos por el Estado.

b) Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrència entre todo el alumnado, las calificaciones que se hayan obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no hay que computarlas en las convocatorias en las que deban entrar en concurrència los expedientes académicos ni cuando haya que acudir a estos a efectos de admisión del alumnado para realizar una selección entre los solicitantes.

5. Para el alumnado que no curse enseñanzas de religión:

a) Los centros educativos deben disponer de las medidas organizativas para atender a este alumnado, sin que se establezca ninguna materia con carácter alternativo.

b) Esta atención educativa debe estar enfocada de manera que se dirija al desarrollo de los elementos transversales de las competencias a través de la realización de proyectos significativos y relevantes y de la resolución colaborativa de problemas, en los que se refuerce la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso, las actividades propuestas deben estar dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, para favorecer la interdisciplinarietat y la conexión entre los diferentes saberes.

c) Las actividades a las que se refiere este apartado en ningún caso deben comportar el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento de lo religioso ni a cualquier materia de la etapa.



Segunda. Calendari escolar

La conselleria competent en matèria d'educació ha de publicar anualment el calendari escolar previst per a cada curs acadèmic.

Tercera. Adscripció de les matèries optatives a les especialitats docents

1. El professorat funcionari, preferentment amb destinació definitiva en el centre, que pertanga al cos de catedràtics d'ensenyament secundari i al cos de professors d'ensenyament secundari, pot impartir les matèries optatives de l'educació secundària obligatòria. L'adscripció de les matèries optatives a què fan referència els articles 10 i 12 d'aquest decret s'ha d'ajustar a la graella següent.

Segunda. Calendario escolar

La conselleria competente en materia de educación debe publicar anualmente el calendario escolar previsto para cada curso académico.

Tercera. Adscripción de las materias optativas a las especialidades docentes

1. El profesorado funcionario, preferentemente con destino definitivo en el centro, que pertenezca al cuerpo de catedráticos de enseñanza secundaria y en el cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, puede impartir las materias optativas de la educación secundaria obligatoria. La adscripción de las materias optativas a que hacen referencia los artículos 10 y 12 de este decreto se tiene que ajustar a la parrilla siguiente.

Matèries optatives de l'educació secundària obligatòria <i>Materias optativas de la educación secundaria obligatoria</i>	Especialitats <i>Especialidades</i>
Arts Escèniques <i>Artes Escénicas</i>	Castellà <i>Castellano</i>
	Educació Física <i>Educación Física</i>
	Grec <i>Griego</i>
	Llatí <i>Latín</i>
	Llengua Estrangera <i>Lengua Extranjera</i>
	Música
	Valencià <i>Valenciano</i>
Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera <i>Competencia Comunicativa Oral en Primera</i> <i>Llengua Estrangera</i>	Llengua estrangera corresponent <i>Lengua extranjera correspondiente</i>
Creativitat Musical <i>Creatividad Musical</i>	Música
Cultura Clàssica <i>Cultura Clásica</i>	Grec <i>Griego</i>
	Llatí <i>Latín</i>
Emprenedoria Social i Sostenible <i>Emprendedurismo Social y Sostenible</i>	Administració d'Empreses <i>Administración de Empresas</i>
	Economia <i>Economía</i>
	Formació i Orientació Laboral <i>Formación y Orientación Laboral</i>
	Organització i Gestió Comercial <i>Organización y Gestión Comercial</i>
	(s'ha de seguir l'ordre de prelación següent: d'Economia, Formació i Orientació Laboral, Administració d'Empreses i Organització i Gestió Comercial) <i>(se seguirá el orden de prelación siguiente: Economía, Formación y Orientación Laboral, Administración de Empresas y Organización y Gestión Comercial)</i>
Filosofia <i>Filosofía</i>	Filosofia <i>Filosofía</i>

Laboratori d'Arts Escèniques <i>Laboratorio de Artes Escénicas</i>	Castellà <i>Castellano</i>
	Educació Física <i>Educación Física</i>
	Grec <i>Griego</i>
	Llatí <i>Latín</i>
	Llengua Estrangera <i>Lengua Extranjera</i>
	Música
	Valencià <i>Valenciano</i>
Laboratori de Creació Audiovisual <i>Laboratorio de Creación Audiovisual</i>	Dibuix <i>Dibujo</i>
Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I i II <i>Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I y II</i>	Informàtica <i>Informática</i>
	Tecnologia <i>Tecnología</i>
Segona Llengua Estrangera <i>Segunda Lengua Extranjera</i>	Llengua estrangera corresponent <i>Lengua extranjera correspondiente</i>
Taller d'Economia / <i>Taller de Economía</i>	Administració d'Empreses <i>Administración de Empresas</i>
	Economia <i>Economía</i>
	Formació i Orientació Laboral <i>Formación y Orientación Laboral</i>
	Organització i Gestió Comercial <i>Organización y Gestión Comercial</i>
	(s'ha de seguir l'ordre de prelación següent: d'Economia, Formació i Orientació Laboral, Administració d'Empreses i Organització i Gestió Comercial) <i>(se seguirá el orden de prelación siguiente: Economía, Formación y Orientación Laboral, Administración de Empresas y Organización y Gestión Comercial)</i>
Taller de Relacions Digitals Responsables <i>Taller de Relaciones Digitales Responsables</i>	Informàtica <i>Informática</i>

Quant a les matèries optatives Tallers de Reforç i Tallers d'Aprufundiment, han de ser impartides pel professorat que puga impartir les seues matèries de referència.

2. La conselleria competent en matèria d'educació pot autoritzar adscripcions d'altres especialitats a les matèries optatives indicades en la graella anterior sempre que posseïsquen formació en la matèria i sense perjudici de la preferència que, per a impartir estes matèries, tenen els professors i professores de les especialitats indicades en la graella.

3. En el cas del professorat dels centres privats, les matèries optatives poden ser impartides pel professorat que reunisca els requisits de formació inicial per a impartir qualsevol de les matèries adscrites a l'especialitat a què pertany l'optativa d'acord amb la graella anterior i

En cuanto a las materias optativas Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización, deben ser impartidas por el profesorado que pueda impartir sus materias de referencia.

1. La conselleria competente en materia de educación podrá autorizar adscripciones de otras especialidades a las materias optativas indicadas en la tabla anterior, siempre que reúnan formación en la materia y sin perjuicio de la preferencia que, para impartir estas materias, tiene el profesorado de las especialidades indicadas en la tabla.

2. En el caso del profesorado de los centros privados, las materias optativas pueden ser impartidas por el profesorado que reúna los requisitos de formación inicial para impartir cualquiera de las materias adscritas a la especialidad a la que pertenece la optativa, de acuerdo



en base a la normativa vigent que estableix les especialitats dels cossos docents d'ensenyament secundari.

Quarta. Condicions de formació inicial per al professorat dels centres privats per a la impartició de la matèria Valencià: Llengua i Literatura

Per a fer classe de la matèria Valencià: Llengua i Literatura en educació secundària obligatòria i batxillerat en un centre privat o concertat cal acreditar estar en possessió dels requisits de formació següents:

1. Estar en possessió d'una llicenciatura de l'àrea d'humanitats o qualsevol títol oficial de grau de la branca de coneixement d'arts i humanitats.
2. Acreditar una qualificació específica adequada per mitjà del certificat de nivell C1 de coneixements de valencià.
3. Tindre la formació pedagògica i didàctica a què fa referència l'article 100.2 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, modificada per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre.

Cinquena. Condicions de formació inicial per al professorat dels centres privats per a exercir la funció d'orientació

1. Per a desenvolupar la funció d'orientació educativa en centres privats de la Comunitat Valenciana és necessari acreditar els requisits establits en l'article 5 del Reial decret 860/2010, de 2 de juliol, pel qual es regulen les condicions de formació inicial del professorat dels centres privats per a exercir la docència en els ensenyaments d'educació secundària obligatòria o de batxillerat.
2. Amb la finalitat de regular la formació establida en l'article 5.2 del Reial decret 860/2010, de 2 de juliol, així com de garantir la qualitat dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria i batxillerat, per exercir funcions d'orientació educativa als centres educatius privats ubicats en l'àmbit territorial de la Comunitat Valenciana, s'ha de posseir una llicenciatura o un grau i a més aportar qualsevol màster oficial els ensenyaments del qual estiguen relacionats amb l'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de la diversitat funcional.

No obstant això, les persones que posseïsquen la titulació de grau en Pedagogia o grau en Psicologia no han d'aportar la formació de màster oficial establida en l'apartat anterior per a exercir les funcions d'orientació educativa en educació secundària obligatòria i en batxillerat en centres privats.

Sisena. Educació de persones adultes

1. Avaluació de la formació bàsica de les persones adultes
L'avaluació de les persones participants en la formació bàsica de les persones adultes, fins que no es desplegue la normativa reguladora d'aquests ensenyaments, s'ha d'ajustar al que disposa l'article 32 de l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'avaluació en educació secundària obligatòria, en batxillerat i en els ensenyaments de l'educació de les persones adultes a la Comunitat Valenciana, excepte el punt 6.2, i la normativa bàsica reguladora d'aquests ensenyaments, així com a allò que es detalla a continuació:
 - a) L'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat que cursa els ensenyaments de la formació bàsica de les persones adultes, cicles I i II, ha de ser contínua, formativa, integradora i participativa. Així mateix, l'avaluació ha de tindre en compte el context, les formes d'accés al sistema i els diferents ritmes d'aprenentatge de cada persona adulta i, en cas que en tinga, el pla d'actuació personalitzat.
 - b) La superació d'algun dels nivells del cicle II corresponents a cadascun dels tres àmbits tindrà validesa en tot l'Estat.
 - c) En finalitzar cada curs, els centres de formació de persones adultes han de programar una única avaluació final per als tres nivells del cicle I i per als dos nivells del cicle II.
2. Documents oficials d'avaluació de la formació bàsica de les persones adultes

Fins que no es desplegue la normativa reguladora d'aquests ensenyaments, els documents oficials d'avaluació de la formació bàsica de persones adultes d'actes d'avaluació del cicle I i de resultats de l'avaluació seran els documents regulats en l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, concretament els annexos XIII.A, XIII.B i XIV. I, els documents d'acta

con la tabla anterior y en base a la normativa vigente que establece las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria.

Cuarta. Condiciones de formación inicial para el profesorado de los centros privados para la impartición de la materia Valenciano: Lengua y Literatura

Para dar clase de la materia Valenciano: Lengua y Literatura en educación secundaria obligatoria y bachillerato en un centro privado o concertado, hay que acreditar estar en posesión de los siguientes requisitos de formación:

1. Estar en posesión de una licenciatura del área de Humanidades o cualquier título oficial de grado de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades.
2. Acreditar una calificación específica adecuada mediante el certificado de nivel C1 de conocimientos de valenciano.
3. Tener la formación pedagógica y didáctica a la que hace referencia el artículo 100.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, modificada por la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.

Quinta. Condiciones de formación inicial para el profesorado de los centros privados para ejercer la función de orientación

1. Para desarrollar la función de orientación educativa en centros privados de la Comunitat Valenciana, es necesario acreditar los requisitos establecidos en el artículo 5 del Real decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato.
2. Con el fin de regular la formación establecida en el artículo 5.2 del Real decreto 860/2010, de 2 de julio, así como de garantizar la calidad de las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y bachillerato, para ejercer funciones de orientación educativa en los centros educativos privados ubicados en el ámbito territorial de la Comunitat Valenciana, hay que poseer una licenciatura o un grado y, además, aportar cualquier máster oficial cuyas enseñanzas estén relacionadas con el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de la diversidad funcional.

No obstante, las personas que posean la titulación de grado en Pedagogía o grado en Psicología no deberán aportar la formación de máster oficial establecida en el apartado anterior para ejercer las funciones de orientación educativa en educación secundaria obligatoria y en bachillerato en centros privados.

Sexta. Educación de personas adultas

1. Evaluación de la formación básica de las personas adultas
La evaluación de las personas participantes de la formación básica de las personas adultas, hasta que no se desarrolle la normativa reguladora de estas enseñanzas, se debe ajustar a lo que dispone el artículo 32 la Orden 38/2017, de 4 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la evaluación en educación secundaria obligatoria, en bachillerato y en las enseñanzas de la educación de las personas adultas en la Comunitat Valenciana, excepto el punto 6.2, y la normativa básica reguladora de estas enseñanzas, así como a lo que se detalla a continuación:
 - a) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado que cursa las enseñanzas de la formación básica de las personas adultas, ciclo I y II, debe ser continua, formativa, integradora y participativa. Así mismo, la evaluación debe tener en cuenta el contexto, las formas de acceso al sistema y los diferentes ritmos de aprendizaje de cada persona adulta y, en su caso, el plan de actuación personalizado.
 - b) La superación de alguno de los niveles del ciclo II correspondientes a cada uno de los tres ámbitos tendrá validez en todo el Estado.
 - c) Al finalizar cada curso, los centros de formación de personas adultas deben programar una única evaluación final para los tres niveles del ciclo I y para los dos niveles del ciclo II.
2. Documentos oficiales de evaluación de la formación básica de las personas adultas

Hasta que no se desarrolle la normativa reguladora de estas enseñanzas, los documentos oficiales de evaluación de la formación básica de personas adultas de actas de evaluación del ciclo I y de resultados de la evaluación, serán los documentos regulados en la Orden 38/2017, de 4 de octubre, concretamente los anexos XIII.A, XIII.B y XIV. Y



d'avaluació del cicle II i el certificat d'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria seran els que figuren als annexos XIX i XX d'aquest decret, respectivament.

Les actes d'avaluació s'han d'estendre per als tres nivells del cicle I i per als dos nivells del cicle II de la formació bàsica de les persones adultes i s'han de tancar després de la finalització del període lectiu.

3. Títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria i càlcul de la nota mitjana

La titulació de graduat o graduada en educació secundària obligatòria de les persones participants de la formació de persones adultes, fins a la nova regulació específica d'aquests ensenyaments, s'ha de realitzar d'acord amb el que s'estableix a continuació:

a) La superació de tots els àmbits, del segon nivell del cicle II de la formació bàsica de les persones adultes dona dret a l'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria.

b) Així mateix, l'equip educatiu pot proposar per a l'expedició del títol de graduat en educació secundària obligatòria aquelles persones que, fins i tot sense haver superat algun dels àmbits, es considere que han aconseguit globalment els objectius generals de la formació bàsica de les persones adultes. En esta decisió es tindran en compte la progressió de l'aprenentatge realitzat per la persona adulta i les possibilitats formatives i d'integració en l'activitat acadèmica i laboral de cada alumne o alumna.

c) Les decisions sobre l'obtenció del títol han de ser adoptades de manera col·legiada, en la sessió d'avaluació final, per l'equip educatiu de l'alumne o l'alumna. Estes decisions s'han de prendre per majoria simple i en cas d'empat cal considerar el vot de qualitat del tutor o tutora del grup.

d) El títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria és únic i s'ha d'expedir sense qualificació.

e) Les persones participants que cursen el segon nivell del cicle II de la formació bàsica de les persones adultes han de rebre un certificat oficial, d'acord amb l'annex XIV de l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, en què han de constar les qualificacions obtingudes en els diferents mòduls formatius. Esta acreditació ha de figurar en l'expedient i ha de ser estesa pel secretari o secretària del centre, amb el vistiplau del director o directora.

f) A més, les persones participants proposades per a l'expedició del títol de graduat en Educació Secundària rebran un certificat d'estudis acreditatiu de la seua obtenció, que té com a model l'annex XX d'aquest decret. Esta acreditació, que figurarà en el seu expedient, l'ha d'estendre el secretari o secretària del centre, amb el vistiplau del director o directora.

g) La qualificació final de la formació bàsica de les persones adultes equivaldrà al càlcul resultant de la mitjana aritmètica, expressada en una escala d'1 a 10 amb dos decimals, arrodonida a la centèsima i, en cas d'equidistància, a la superior, de les qualificacions numèriques obtingudes en cadascun dels mòduls formatius cursats o convalidats del segon nivell del cicle II de la formació bàsica de les persones adultes. Per al càlcul de la nota mitjana, en cada mòdul s'aplicaran els valors numèrics corresponents als termes en què s'ha expressat la qualificació d'acord amb el que estableix l'article 34.3 de l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre. En cas que no hi haja constància d'aquest valor, es consignarà el valor numèric inferior que corresponga a cada terme.

4. Proves lliures per a l'obtenció del títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria:

a) La Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, en l'àmbit de les seues competències, organitza periòdicament proves perquè les persones majors de diu anys puguen obtenir directament el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria, en què es comprova l'assoliment de les competències bàsiques i els objectius d'etapa. Estes proves s'organitzen basant-se en els tres àmbits de coneixement d'aquests ensenyaments.

b) La Conselleria d'Educació, Cultura i Esport ha de garantir que estes proves compten amb les mesures d'accessibilitat universal i les adaptacions que requerisca tot l'alumnat amb necessitats educatives especials.

los documentos de acta de evaluación del ciclo II y el certificado de obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria serán los que figuran en los anexos XIX y XX de este decreto, respectivamente.

Las actas de evaluación se deben extender para los tres niveles del ciclo I y para los dos niveles del ciclo II de la formación básica de las personas adultas, y se deben cerrar después de la finalización del periodo lectivo.

3. Título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria, y cálculo de la nota media

La titulación de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria de las personas que participan en la formación de personas adultas, hasta la nueva regulación específica de estas enseñanzas, se debe realizar de acuerdo con lo establecido a continuación:

a) La superación de todos los ámbitos del segundo nivel del ciclo II de la formación básica de las personas adultas da derecho a la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.

b) Así mismo, el equipo educativo podrá proponer, para la expedición del título de Graduado en educación secundaria obligatoria, a aquellas personas que, incluso no habiendo superado alguno de los ámbitos, se considere que han conseguido globalmente los objetivos generales de la formación básica de las personas adultas. En esta decisión se tendrán en cuenta la progresión del aprendizaje realizado por la persona adulta y las posibilidades formativas y de integración en la actividad académica y laboral de cada alumno o alumna.

c) Las decisiones sobre la obtención del título deben ser adoptadas de manera colegiada, en la sesión de evaluación final, por el equipo educativo del alumno o la alumna. Estas decisiones se deben adoptar por mayoría simple, y en caso de empate habrá que considerar el voto de calidad del tutor o tutora del grupo.

d) El título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria es único y se debe expedir sin calificación.

e) Las personas participantes que cursan el segundo nivel del ciclo II de la formación básica de las personas adultas deben recibir un certificado oficial, de acuerdo con el anexo XIV de la Orden 38/2017, de 4 de octubre, en el que deben constar las calificaciones obtenidas en los diferentes módulos formativos. Esta acreditación debe figurar en el expediente y la debe extender el secretario o secretaria del centro, con el visto bueno del director o la directora.

f) Además, las personas participantes propuestos para la expedición del título de graduado en educación secundaria recibirán un certificado de estudios acreditativo de su obtención, que tiene como modelo el anexo XX de este decreto. Esta acreditación, que deberá figurar en su expediente, la extenderá el secretario o secretaria del centro, con el visto bueno del director o la directora.

g) La calificación final de la formación básica de las personas adultas equivaldrá al cálculo resultante de la media aritmética, expresada en una escala de 1 a 10 con dos decimales, redondeada a la centésima y, en el caso de equidistancia, a la superior, de las calificaciones numéricas obtenidas en cada uno de los módulos formativos cursados o convalidados del segundo nivel del ciclo II de la formación básica de las personas adultas. Para el cálculo de la nota media, en cada módulo se deberán aplicar los valores numéricos correspondientes a los términos en los que se ha expresado la calificación, de acuerdo con lo que establece el artículo 34.3 la Orden 38/2017, de 4 de octubre. En caso de que no haya constancia de este valor, se consignará el valor numérico inferior que corresponda a cada término.

4. Pruebas libres para la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria

a) La Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el ámbito de sus competencias, organiza periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria, en las que se comprueba el logro de las competencias básicas y los objetivos de etapa. Estas pruebas se organizan basándose en los tres ámbitos de conocimiento de estas enseñanzas.

b) La Conselleria de Educación, Cultura y Deporte debe garantizar que estas pruebas cuentan con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que requiera todo el alumnado con necesidades educativas especiales.

Setena. Premis extraordinaris

Els requisits de participació en els premis extraordinaris d'educació secundària obligatòria a partir del curs 2022-2023 s'han d'ajustar al que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

Huitena. Obligacions administratives dels centres de titularitat privada

1. Els centres de titularitat privada que imparteixen ensenyaments d'educació secundària obligatòria, en qüestions d'avaluació, promoció i titulació, han de fer ús de l'aplicació Innovació Tecnològica Administrativa per a Centres i Alumnat (ITACA), que la conselleria competent en matèria d'educació posa a l'abast dels centres educatius.

2. Així mateix, els centres de titularitat privada estan obligats a elaborar els documents per a la gestió de l'avaluació que figuren en este decret, així com lliurar dins del termini establert i en la forma escaient als centres públics a què es troben adscrits la documentació corresponent sobre avaluació i expedició de títols.

DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

Primera. Currículum de segon i quart curs per al curs escolar 2022-2023

El currículum i l'ordenació general de 2n i 4t curs d'educació secundària obligatòria per al curs escolar 2022-2023 s'han de regir pel que s'estableix en el Decret 87/2015, de 5 de juny, pel qual s'estableix el currículum i es desplega l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana.

Segona. Documents d'avaluació de segon i quart curs per al curs escolar 2022-2023

Els documents d'avaluació de segon i quart curs d'educació secundària obligatòria per al curs escolar 2022-2023 seran els establerts en el capítol V de l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'avaluació en educació secundària obligatòria, en batxillerat i en els ensenyaments d'educació de les Persones Adultes a la Comunitat Valenciana.

Tercera. Normativa transitòria per a l'educació de persones adultes

En relació amb l'aplicabilitat de la normativa específica relativa als ensenyaments d'educació de persones adultes:

1. Fins a l'entrada en vigor de les modificacions introduïdes en el currículum i l'organització de l'educació bàsica de les persones adultes establides en la disposició addicional tercera del Reial decret 217/2022, de 29 de març, continuarà aplicant-se el Decret 220/1999, de 23 de novembre, del Govern Valencià, pel qual es regulen els programes formatius que figuren en la Llei 1/1995, de 20 de gener, de la Generalitat Valenciana, de formació de les persones adultes, i s'estableix el currículum dels programes d'alfabetització i programes per a adquirir i actualitzar la formació bàsica de les persones adultes fins a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària a la Comunitat Valenciana, i l'Ordre de 14 de juny de 2000, de la Conselleria de Cultura i Educació, per la qual es regula la implantació dels programes formatius dirigits a la formació de persones adultes establits en els annexos I i III del Decret 220/1999, de 23 de novembre, del Govern Valencià, i per la qual es dicten instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres públics de formació de persones adultes de la Comunitat Valenciana.

2. Fins a la publicació de la normativa específica d'aquests ensenyaments, l'avaluació, promoció i titulació de les persones participants que cursen la formació bàsica de persones adultes es realitzarà, d'acord amb l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, en tot allò que no contradiga la disposició addicional sisena d'aquest decret.

Quarta. Proves lliures per a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria

Les proves perquè les persones majors de díhuit anys puguen obtenir directament el títol de graduat en educació secundària obligatòria,

Séptima. Premios extraordinarios

Los requisitos de participación en los premios extraordinarios de educación secundaria obligatoria, a partir del curso 2022-2023, se deberán ajustar a lo que determine la conselleria competente en materia de educación.

Octava. Obligaciones administrativas de los centros de titularidad privada

1. Los centros de titularidad privada que imparten enseñanzas de educación secundaria obligatoria, en cuestiones de evaluación, promoción y titulación, deberán utilizar la aplicación Innovación Tecnológica Administrativa para Centros y Alumnado (ITACA) que la conselleria competente en materia de educación pone al alcance de los centros educativos.

2. Así mismo, los centros de titularidad privada están obligados a elaborar los documentos para la gestión de la evaluación que figuran en este decreto, así como a entregar, en tiempo y forma, a los centros públicos a los que están adscritos, la documentación correspondiente sobre evaluación y expedición de títulos.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera. Currículo de segundo y cuarto curso para el curso escolar 2022-2023

El currículo y la ordenación general de 2.º y 4.º curso de educación secundaria obligatoria para el curso escolar 2022-2023 se debe regir por lo establecido en el Decreto 87/2015, de 5 de junio, por el cual se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana.

Segunda. Documentos de evaluación de segundo y cuarto curso para el curso escolar 2022-2023

Los documentos de evaluación de segundo y cuarto curso de educación secundaria obligatoria para el curso escolar 2022-2023 serán los establecidos en el capítulo V de la Orden 38/2017, de 4 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato y en las enseñanzas de Educación de las Personas Adultas en la Comunitat Valenciana.

Tercera. Normativa transitòria para la educación de personas adultas

Con relación a la aplicabilidad de la normativa específica relativa a las enseñanzas de educación de personas adultas:

1. Hasta la entrada en vigor de las modificaciones introducidas en el currículo y la organización de la educación básica de las personas adultas establecidas en la disposición adicional tercera del Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, continuará aplicándose el Decreto 220/1999, de 23 de noviembre, del Govern Valencià, por el que se regulan los programas formativos que figuran en la Ley 1/1995, de 20 de enero, de la Generalitat Valenciana, de formación de las personas adultas, y se establece el currículo de programas de alfabetización y programas para adquirir y actualizar la formación básica de las personas adultas hasta la obtención del título de graduado en educación secundaria en la Comunitat Valenciana, así como la Orden de 14 de junio de 2000, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la implantación de los programas formativos dirigidos a la formación de personas adultas establecidos en los anexos I y III del Decreto 220/1999, de 23 de noviembre, del Govern Valencià, y por la que se dictan instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros públicos de formación de personas adultas de la Comunitat Valenciana.

2. Hasta la publicación de la normativa específica de estas enseñanzas, la evaluación, promoción y titulación de las y los participantes que cursan la formación básica de personas adultas, se realizará de acuerdo con la Orden 38/2017, de 4 de octubre, en todo lo que no contradiga la disposición adicional sexta de este decreto.

Cuarta. Pruebas libres para la obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria

Las pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de graduado en educación secundaria



que es realitzen fins al final del curs 2023-2024, s'organitzaran basant-se en l'Ordre 20/2017, de 29 de maig, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es dicten normes per a la regulació i l'organització de la prova perquè les persones majors de difuit anys puguen obtindre directament el títol de graduat en educació secundària obligatòria a la Comunitat Valenciana.

DISPOSICIONS DEROGATÒRIES

Única. Derogació normativa

1. Queda derogat el Decret 87/2015, de 5 de juny, pel qual s'estableix el currículum i es desplega l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana, sense perjudici del que s'estableix en la disposició transitòria primera.

2. En tot allò que afecta l'etapa d'educació secundària obligatòria, queda derogada l'Ordre 38/2017, de 4 d'octubre, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'avaluació en educació secundària obligatòria, en batxillerat i en els ensenyaments de l'Educació de les Persones Adultes a la Comunitat Valenciana, sense perjudici del disposat en la disposició transitòria segona.

3. En tot allò que afecta la jornada de l'etapa d'educació secundària obligatòria, queda derogada l'Ordre d'11 de juny de 1998, de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, per la qual s'estableixen els criteris generals pels quals s'ha de regir el calendari escolar per a tots els centres educatius de la Comunitat Valenciana que imparteixen ensenyaments d'educació infantil, educació primària, educació secundària obligatòria, formació professional, batxillerat, ensenyaments artístics i ensenyaments d'idiomes.

4. Queda també derogada qualsevol altra norma de rang igual o inferior en allò que s'oposa al que estableix este decret.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. Aplicació i desplegament

1. S'autoritza qui exercisca la titularitat de la conselleria competent en matèria educativa per a dictar totes les disposicions que siguen necessàries per a l'aplicació i desplegament del que disposa este decret.

2. Es faculta la persona titular de la Secretaria Autònoma d'educació per a dictar les resolucions i instruccions necessàries que requerisca el desplegament i l'aplicació d'aquest decret i se l'autoritza per a la modificació dels annexos VII a XX, els quals no tenen rang reglamentari.

Segona. Calendari d'implantació

El calendari d'aplicació del que estableix este decret és el següent:

L'any acadèmic 2022-2023 s'ha d'implantar la nova ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria en els cursos 1r i 3r.

L'any acadèmic 2023-2024 s'ha d'implantar la nova ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria en els cursos 2n i 4t.

Tercera. Entrada en vigor

Este decret entrarà en vigor l'endemà de la publicació en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*.

València, 5 d'agost de 2022,

El president de la Generalitat,
XIMO PUIG I FERRER

La consellera d'Educació, Cultura i Esport
RAQUEL TAMARIT I IRANZO

obligatoria, que se realizan hasta el final del curso 2023-2024, se organizarán basándose en la Orden 20/2017, de 29 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se dictan normas para la regulación y la organización de la prueba para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de graduado en educación secundaria obligatoria en la Comunitat Valenciana.

DISPOSICIONES DEROGATORIAS

Única. Derogación normativa

1. Queda derogado el Decreto 87/2015, de 5 de junio, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana, sin perjuicio de lo establecido en la disposición transitoria primera.

2. En todo lo que afecta a la etapa de educación secundaria obligatoria, queda derogada la Orden 38/2017, de 4 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato y en las enseñanzas de la Educación de las Personas Adultas en la Comunitat Valenciana, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición transitoria segunda.

3. En todo lo que afecta a la jornada de la etapa de educación secundaria obligatoria, queda derogada la Orden de 11 de junio de 1998, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se establecen los criterios generales por los que se debe regir el calendario escolar para todos los centros educativos de la Comunitat Valenciana que imparten enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional, Bachillerato, Enseñanzas Artísticas y Enseñanzas de Idiomas.

4. Queda también derogada cualquier otra norma de rango igual o inferior en aquello que se oponga a lo que establece este decreto.

DISPOSICIONES FINALES

Primera. Aplicación y desarrollo

1. Se autoriza a quien ejerza la titularidad de la conselleria competente en materia educativa para dictar todas las disposiciones que sean necesarias para la aplicación y el desarrollo de lo que dispone este decreto.

2. Se faculta a la persona titular de la Secretaría Autónoma de Educación para dictar las resoluciones e instrucciones necesarias que requiera el desarrollo y aplicación de este decreto, y se le autoriza para la modificación de los anexos VII a XX, los cuales no tienen rango reglamentario.

Segunda. Calendario de implantación

El calendario de aplicación de lo que establece este decreto es el siguiente:

El año académico 2022-2023 se debe implantar la nueva ordenación de las enseñanzas de educación secundaria obligatoria en los cursos 1.º y 3.º

El año académico 2023-2024 se debe implantar la nueva ordenación de las enseñanzas de educación secundaria obligatoria en los cursos 2.º y 4.º

Tercera. Entrada en vigor

Este decreto entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*.

València, 5 de agosto de 2022,

El president de la Generalitat,
XIMO PUIG I FERRER

La consellera de Educación, Cultura y Deporte
RAQUEL TAMARIT I IRANZO

Annex I

COMPETÈNCIES CLAU

Competències clau que s'han d'adquirir

Les competències clau que es recullen en el Perfil d'eixida són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les competències clau establides en la citada Recomanació del Consell de la Unió Europea. Aquesta adaptació respon a la necessitat de vincular aquestes competències amb els reptes i desafiaments del segle XXI, amb els principis i fins del sistema educatiu establits en la LOE i amb el context escolar, ja que la Recomanació es refereix a l'aprenentatge permanent que ha de produir-se al llarg de tota la vida, mentre que el Perfil remet a un moment precís i limitat del desenvolupament personal, social i formatiu de l'alumnat: l'etapa de l'ensenyament bàsic.

Amb caràcter general, ha d'entendre's que la consecució de les competències i els objectius previstos en la LOMLOE per a les diferents etapes educatives està vinculada a l'adquisició i al desenvolupament de les competències clau recollides en aquest Perfil d'eixida, i que són les següents:

- Competència en comunicació lingüística.*
- Competència plurilingüe.*
- Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria.*
- Competència digital.*
- Competència personal, social i d'aprendre a aprendre.*
- Competència ciutadana.*
- Competència emprenedora.*
- Competència en consciència i expressió culturals.*

La transversalitat és una condició inherent al Perfil d'eixida, en el sentit que tots els aprenentatges contribueixen a la seua consecució. De la mateixa manera, l'adquisició de cadascuna de les competències clau contribueix a l'adquisició de totes les altres. No existeix jerarquia entre elles, ni pot establir-se una correspondència exclusiva amb una única àrea, àmbit o matèria, sinó que totes es concreten en els aprenentatges de les diferents àrees, àmbits o matèries i, al seu torn, s'adquireixen i desenvolupen a partir dels aprenentatges que es produeixen en el conjunt d'aquestes.

Descriptors operatius de les competències clau en l'ensenyament bàsic

Quant a la dimensió aplicada de les competències clau, s'ha definit per a cadascuna d'elles un conjunt de descriptors operatius, partint dels diferents marcs europeus de referència existents.

Els descriptors operatius de les competències clau constitueixen, juntament amb els objectius de l'etapa, el marc referencial a partir del qual es concreten les competències específiques de cada àrea, àmbit o matèria. Aquesta vinculació entre descriptors operatius i competències específiques propicia que de l'avaluació d'aquestes últimes pugui col·legir-se el grau d'adquisició de les competències clau definides en el Perfil d'eixida i, per tant, la consecució de les competències i objectius previstos per a l'etapa.

Atés que les competències s'adquireixen necessàriament de manera seqüencial i progressiva, s'inclouen també en el Perfil els descriptors operatius que orienten sobre el nivell d'acompliment esperat en completar l'Educació Primària, afavorint i explicitant així la continuïtat, la coherència i la cohesió entre les dues etapes que componen l'ensenyament obligatori.

Competència en comunicació lingüística (CCL)

La competència en comunicació lingüística suposa interactuar de manera oral, escrita, signada o multimodal de manera coherent i adequada en diferents àmbits i contextos i amb diferents propòsits comunicatius. Implica mobilitzar, de manera conscient, el conjunt de coneixements, destreses i actituds que permeten comprendre, interpretar i valorar

críticament missatges orals, escrits, signats o multimodals evitant els riscos de manipulació i desinformació, així com comunicar-se eficaçment amb altres persones de manera cooperativa, creativa, ètica i respectuosa.

La competència en comunicació lingüística constitueix la base per al pensament propi i per a la construcció del coneixement en tots els àmbits del saber. Per això, el seu desenvolupament està vinculat a la reflexió explícita sobre el funcionament de la llengua en els gèneres discursius específics de cada àrea de coneixement, així com als usos de l'oralitat, l'escriptura o la signació per a pensar i per a aprendre. Finalment, fa possible apreciar la dimensió estètica del llenguatge i gaudir de la cultura literària.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
CCL1. Expressa fets, conceptes, pensaments, opinions o sentiments de manera oral, escrita, signada o multimodal, amb claredat i adequació a diferents contextos quotidians del seu entorn personal, social i educatiu, i participa en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa, tant per a intercanviar informació i crear coneixement com per a construir vincles personals.	CCL1. S'expressa de manera oral, escrita, signada o multimodal amb coherència, correcció i adequació als diferents contextos socials, i participa en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa tant per a intercanviar informació, crear coneixement i transmetre opinions, com per a construir vincles personals.
CCL2. Comprén, interpreta i valora textos orals, escrits, signats o multimodals senzills dels àmbits personal, social i educatiu, amb acompanyament puntual, per a participar activament en contextos quotidians i per a construir coneixement	CCL2. Comprén, interpreta i valora amb actitud crítica textos orals, escrits, signats o multimodals dels àmbits personal, social, educatiu i professional per a participar en diferents contextos de manera activa i informada i per a construir coneixement.
CCL3. Localitza, selecciona i contrasta, amb el degut acompanyament, informació senzilla procedent de dues o més fonts, avaluant la seua fiabilitat i utilitat en funció dels objectius de lectura, i la integra i transforma en coneixement per a comunicar-la adoptant un punt de vista creatiu, crític i personal al mateix temps que respectuós amb la propietat intel·lectual.	CCL3. Localitza, selecciona i contrasta de manera progressivament autònoma informació procedent de diferents fonts, avaluant la seua fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i la integra i transforma en coneixement per a comunicar-la adoptant un punt de vista creatiu, crític i personal al mateix temps que respectuós amb la propietat intel·lectual.
CCL4. Lee obres diverses adequades al seu progrés maduratiu, seleccionant aquelles que millor s'ajusten als seus gustos i interessos; reconeix el patrimoni literari com a font de gaudi i aprenentatge individual i col·lectiu; i mobilitza la seua experiència personal i lectora	CCL4. Llig amb autonomia obres diverses adequades a la seua edat, seleccionant les que millor s'ajusten als seus gustos i interessos; aprecia el patrimoni literari com a lliure privilegiat de l'experiència individual i col·lectiva; i mobilitza la seua pròpia

per a construir i compartir la seua interpretació de les obres i per a crear textos d'intenció literària a partir de models senzills.	experiència biogràfica i els seus coneixements literaris i culturals per a construir i compartir la seua interpretació de les obres i per a crear textos d'intenció literària de progressiva complexitat.
CCL5. Posa les seues pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, la gestió dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, detectant els usos discriminatoris, així com els abusos de poder, per a afavorir la utilització no sols eficaç sinó també ètica dels diferents sistemes de comunicació.	CCL5. Posa les seues pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, evitant els usos discriminatoris, així com els abusos de poder, per a afavorir la utilització no sols eficaç sinó també ètica dels diferents sistemes de comunicació.

Competència plurilingüe (CP)

La competència plurilingüe implica utilitzar diferents llengües, orals o signades, de manera apropiada i eficaç per a l'aprenentatge i la comunicació. Aquesta competència suposa reconèixer i respectar els perfils lingüístics individuals i aprofitar les experiències pròpies per a desenvolupar estratègies que permeten mediar i fer transferències entre llengües, incloses les clàssiques, i, en el seu cas, mantindre i adquirir destreses en la llengua o llengües familiars i en les llengües oficials. Integra, així mateix, dimensions històriques i interculturals orientades a conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat amb l'objectiu de fomentar la convivència democràtica.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
CP1. Usa, almenys, una llengua, a més de la llengua o llengües familiars, per a respondre a necessitats comunicatives senzilles i predictibles, de manera adequada tant al seu desenvolupament i interessos com a situacions i contextos quotidians dels àmbits personal, social i educatiu.	CP1. Usa eficaçment una o més llengües, a més de la llengua o llengües familiars, per a respondre a les seues necessitats comunicatives, de manera apropiada i adequada tant al seu desenvolupament i interessos com a diferents situacions i contextos dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
CP2. A partir de les seues experiències, reconeix la diversitat de perfils lingüístics i experimenta estratègies que, de manera guiada, li permeten realitzar transferències senzilles entre diferents llengües per a comunicar-se en contextos quotidians i ampliar el seu repertori lingüístic individual.	CP2. A partir de les seues experiències, realitza transferències entre diferents llengües com a estratègia per a comunicar-se i ampliar el seu repertori lingüístic individual.
CP3. Coneix i respecta la diversitat lingüística i cultural present en el seu entorn, reconeixent i comprenent el seu valor com a factor de diàleg, per a millorar la convivència.	CP3. Coneix, valora i respecta la diversitat lingüística i cultural present en la societat, integrant-la en el seu desenvolupament personal com a factor de diàleg, per a fomentar la cohesió social.

Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM)

La competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (competència STEM per les seues sigles en anglés) entranya la comprensió del món utilitzant els mètodes científics, el pensament i representació matemàtics, la tecnologia i els mètodes de l'enginyeria per a transformar l'entorn de forma compromesa, responsable i sostenible.

La competència matemàtica permet desenvolupar i aplicar la perspectiva i el raonament matemàtics amb la finalitat de resoldre diversos problemes en diferents contextos.

La competència en ciència comporta la comprensió i explicació de l'entorn natural i social, utilitzant un conjunt de coneixements i metodologies, incloses l'observació i l'experimentació, amb la finalitat de plantejar preguntes i extraure conclusions basades en proves per a poder interpretar i transformar el món natural i el context social.

La competència en tecnologia i enginyeria comprén l'aplicació dels coneixements i metodologies propis de les ciències per a transformar la nostra societat d'acord amb les necessitats o desitjos de les persones en un marc de seguretat, responsabilitat i sostenibilitat.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
STEM1. Utilitza, de manera guiada, alguns mètodes inductius i deductius propis del raonament matemàtic en situacions conegudes, i selecciona i emprà algunes estratègies per a resoldre problemes reflexionant sobre les solucions obtingudes.	STEM1. Utilitza mètodes inductius i deductius propis del raonament matemàtic en situacions conegudes, i selecciona i emprà diferents estratègies per a resoldre problemes analitzant críticament les solucions i reformulant el procediment, si fora necessari.
STEM2. Utilitza el pensament científic per a entendre i explicar alguns dels fenòmens que ocorren al seu al voltant, confiant en el coneixement com a motor de desenvolupament, utilitzant eines i instruments adequats, plantejant-se preguntes i realitzant experiments senzills de forma guiada.	STEM2. Utilitza el pensament científic per a entendre i explicar els fenòmens que ocorren al seu al voltant, confiant en el coneixement com a motor de desenvolupament, plantejant-se preguntes i comprovant hipòtesis mitjançant l'experimentació i la indagació, utilitzant eines i instruments adequats, apreciànt la importància de la precisió i la veracitat i mostrant una actitud crítica sobre l'abast i les limitacions de la ciència.
STEM3. Realitza, de forma guiada, projectes, dissenyant, fabricant i avaluant diferents prototips o models, adaptant-se davant la incertesa, per a generar en equip un producte creatiu amb un objectiu concret, procurant la participació de tot el grup i resolent pacíficament els conflictes que puguin sorgir.	STEM3. Planteja i desenvolupa projectes dissenyant, fabricant i avaluant diferents prototips o models per a generar o utilitzar productes que donen solució a una necessitat o problema de manera creativa i en equip, procurant la participació de tot el grup, resolent pacíficament els conflictes que puguin sorgir, adaptant-se davant la incertesa i valorant la importància de la sostenibilitat.

<p>STEM4. Interpreta i transmet els elements més rellevants d'alguns mètodes i resultats científics, matemàtics i tecnològics de manera clara i veraç, utilitzant la terminologia científica apropiada, en diferents formats (dibuixos, diagrames, gràfics, símbols...) i aprofitant de manera crítica, ètica i responsable la cultura digital per a compartir i construir nous coneixements.</p>	<p>STEM4. Interpreta i transmet els elements més rellevants de processos, raonaments, demostracions, mètodes i resultats científics, matemàtics i tecnològics de manera clara i precisa i en diferents formats (gràfics, taules, diagrames, fórmules, esquemes, símbols...), aprofitant de manera crítica la cultura digital i incloent el llenguatge matemàtic-formal amb ètica i responsabilitat, per a compartir i construir nous coneixements.</p>
<p>STEM5. Participa en accions fonamentades científicament per a promoure la salut i preservar el medi ambient i els éssers vius, aplicant principis d'ètica i seguretat i practicant el consum responsable.</p>	<p>STEM5. Emprén accions fonamentades científicament per a promoure la salut física, mental i social, i preservar el medi ambient i els éssers vius; i aplica principis d'ètica i seguretat en la realització de projectes per a transformar el seu entorn pròxim de manera sostenible, valorant el seu impacte global i practicant el consum responsable.</p>

Competència digital (CD)

La competència digital implica l'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals per a l'aprenentatge, per al treball i per a la participació en la societat, així com la interacció amb aquestes.

Inclou l'alfabetització en informació i dades, la comunicació i la col·laboració, l'educació mediàtica, la creació de continguts digitals (inclosa la programació), la seguretat (inclòs el benestar digital i les competències relacionades amb la ciberseguretat), assumptes relacionats amb la ciutadania digital, la privacitat, la propietat intel·lectual, la resolució de problemes i el pensament computacional i crític.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
<p>CD1. Realitza cerques guiades en internet i fa ús d'estratègies senzilles per al tractament digital de la informació (paraules clau, selecció d'informació rellevant, organització de dades...) amb una actitud crítica sobre els continguts obtinguts.</p>	<p>CD1. Realitza cerques en internet atenent criteris de validesa, qualitat, actualitat i fiabilitat, seleccionant els resultats de manera crítica i arxivant-los, per a recuperar-los, referenciar-los i reutilitzar-los, respectant la propietat intel·lectual.</p>
<p>CD2. Crea, integra i reelabora continguts digitals en diferents formats (text, taula, imatge, àudio, vídeo, programa informàtic...) mitjançant l'ús de diferents eines digitals per a expressar idees, sentiments i coneixements, respectant la propietat intel·lectual i els drets d'autor dels continguts que reutilitza.</p>	<p>CD2. Gestiona i utilitza el seu entorn personal digital d'aprenentatge per a construir coneixement i crear continguts digitals, mitjançant estratègies de tractament de la informació i l'ús de diferents eines digitals, seleccionant i configurant la més adequada en funció de</p>

	la tasca i de les seues necessitats d'aprenentatge permanent.
CD3. Participa en activitats o projectes escolars mitjançant l'ús d'eines o plataformes virtuals per a construir nou coneixement, comunicar-se, treballar cooperativament, i compartir dades i continguts en entorns digitals restringits i supervisats de manera segura, amb una actitud oberta i responsable davant el seu ús.	CD3. Es comunica, participa, col·labora i interactua compartint continguts, dades i informació mitjançant eines o plataformes virtuals, i gestiona de manera responsable les seues accions, presència i visibilitat en la xarxa, per a exercir una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.
CD4. Coneix els riscos i adopta, amb l'orientació del docent, mesures preventives en usar les tecnologies digitals per a protegir els dispositius, les dades personals, la salut i el medi ambient, i s'inicia en l'adopció d'hàbits d'ús crític, segur, saludable i sostenible d'aquestes tecnologies.	CD4. Identifica riscos i adopta mesures preventives en usar les tecnologies digitals per a protegir els dispositius, les dades personals, la salut i el medi ambient, i per a prendre consciència de la importància i necessitat de fer un ús crític, legal, segur, saludable i sostenible d'aquestes tecnologies.
CD5. S'inicia en el desenvolupament de solucions digitals senzilles i sostenibles (reutilització de materials tecnològics, programació informàtica per blocs, robòtica educativa...) per a resoldre problemes concrets o reptes proposats de manera creativa, sol·licitant ajuda en cas necessari.	CD5. Desenvolupa aplicacions informàtiques senzilles i solucions tecnològiques creatives i sostenibles per a resoldre problemes concrets o respondre a reptes proposats, mostrant interès i curiositat per l'evolució de les tecnologies digitals i pel seu desenvolupament sostenible i ús ètic.

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre implica la capacitat de reflexionar sobre un mateix per a autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant; gestionar el temps i la informació eficaçment; col·laborar amb uns altres de manera constructiva; mantindre la resiliència; i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida. Inclou també la capacitat de fer front a la incertesa i a la complexitat; adaptar-se als canvis; aprendre a gestionar els processos metacognitius; identificar conductes contràries a la convivència i desenvolupar estratègies per a abordar-les; contribuir al benestar físic, mental i emocional propi i de les altres persones, dones-atropellant habilitats per a cuidar-se a si mateix i als qui ho envolten a través de la corresponsabilitat; ser capaç de portar una vida orientada al futur; així com expressar empatia i abordar els conflictes en un context integrador i de suport.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
CPSAA1. És conscient de les pròpies emocions, idees i comportaments personals i empra estratègies per a gestionar-les en situacions de tensió o conflicte, adaptant-se als canvis i harmonitzant-los per a aconseguir els seus propis objectius.	CPSAA1. Regula i expressa les seues emocions, enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la cerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge, per a gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.

CPSAA2. Coneix els riscos més rellevants i els principals actius per a la salut, adopta estils de vida saludables per al seu benestar físic i mental, i detecta i cerca secunde davant situacions violentes o discriminatòries.	CPSAA2. Comprén els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, consolida estils de vida saludable a nivell físic i mental, reconeix conductes contràries a la convivència i aplica estratègies per a abordar-les.
CPSAA3. Reconeix i respecta les emocions i experiències de les altres persones, participa activament en el treball en grup, assumeix les responsabilitats individuals assignades i emprà estratègies cooperatives dirigides a la consecució d'objectius compartits.	CPSAA3. Comprén proactivament les perspectives i les experiències de les altres persones i les incorpora al seu aprenentatge, per a participar en el treball en grup, distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.
CPSAA4. Reconeix el valor de l'esforç i la dedicació personal per a la millora del seu aprenentatge i adopta postures crítiques en processos de reflexió guiats.	CPSAA4. Realitza autoavaluacions sobre el seu procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per a validar, sustentar i contrastar la informació i per a obtindre conclusions rellevants.
CPSAA5. Planeja objectius a curt termini, utilitza estratègies d'aprenentatge autoregulat i participa en processos d'acte i coavaluació, reconeixent les seues limitacions i sabent buscar ajuda en el procés de construcció del coneixement.	CPSAA5. Planeja objectius a mitjà termini i desenvolupa processos metacognitius de retroalimentació per a aprendre dels seus errors en el procés de construcció del coneixement.

Competència ciutadana (CC)

La competència ciutadana contribueix al fet que alumnes i alumnes puguem exercir una ciutadania responsable i participar plenament en la vida social i cívica, basant-se en la comprensió dels conceptes i les estructures socials, econòmiques, jurídiques i polítiques, així com en el coneixement dels esdeveniments mundials i el compromís actiu amb la sostenibilitat i l'assoliment d'una ciutadania mundial. Inclou l'alfabetització cívica, l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fundada en el respecte als drets humans, la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible d'acord amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible plantejats en l'Agenda 2030.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
CC1. Entén els processos històrics i socials més rellevants relatius a la seua pròpia identitat i cultura, reflexiona sobre les normes de convivència, i les aplica de manera constructiva, dialogant i inclusiva en qualsevol context.	CC1. Analitza i comprén idees relatives a la dimensió social i ciutadana de la seua pròpia identitat, així com als fets culturals, històrics i normatius que la determinen, demostrant respecte per les normes, empatia, equitat i esperit constructiu en la interacció amb els altres en qualsevol context.
CC2. Participa en activitats comunitàries, en la presa de decisions i en la	CC2. Analitza i assumeix amb fonament els principis i valors que

<p>resolució dels conflictes de forma dialogada i respectuosa amb els procediments democràtics, els principis i valors de la Unió Europea i la Constitució espanyola, els drets humans i de la infància, el valor de la diversitat, i l'assoliment de la igualtat de gènere, la cohesió social i els Objectius de Desenvolupament Sostenible.</p>	<p>emanen del procés d'integració europea, la Constitució espanyola i els drets humans i de la infància, participant en activitats comunitàries, com la presa de decisions o la resolució de conflictes, amb actitud democràtica, respecte per la diversitat, i compromís amb la igualtat de gènere, la cohesió social, el desenvolupament sostenible i l'assoliment de la ciutadania mundial.</p>
<p>CC3. Reflexiona i dialoga sobre valors i problemes ètics d'actualitat, comprenent la necessitat de respectar diferents cultures i creences, de cuidar l'entorn, de rebutjar prejudicis i estereotips, i d'oposar-se a qualsevol forma de discriminació o violència.</p>	<p>CC3. Comprén i analitza problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant judicis propis per a afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol mena de discriminació o violència.</p>
<p>CC4. Comprén les relacions sistèmiques entre les accions humanes i l'entorn, i s'inicia en l'adopció d'estils de vida sostenibles, per a contribuir a la conservació de la biodiversitat des d'una perspectiva tant local com global.</p>	

Competència emprenedora (CE)

La competència emprenedora implica desenvolupar un enfocament vital dirigit a actuar sobre oportunitats i idees, utilitzant els coneixements específics necessaris per a generar resultats de valor per a altres persones. Aporta estratègies que permeten adaptar la mirada per a detectar necessitats i oportunitats; entrenar el pensament per a analitzar i avaluar l'entorn, i crear i replantejar idees utilitzant la imaginació, la creativitat, el pensament estratègic i la reflexió ètica, crítica i constructiva dins dels processos creatius i d'innovació; i despertar la disposició a aprendre, a arriscar i a afrontar la incertesa. Així mateix, implica prendre decisions basades en la informació i el coneixement i col·laborar de manera àgil amb altres persones, amb motivació, empatia i habilitats de comunicació i de negociació, per a portar les idees plantejades a l'acció mitjançant la planificació i gestió de projectes sostenibles de valor social, cultural i economicofinancer.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
<p>CE1. Reconeix necessitats i reptes que afrontar i elabora idees originals, utilitzant destreses creatives i prenent consciència de les conseqüències i efectes que les idees pogueren generar en l'entorn, per a proposar solucions valuoses que responguen a les necessitats detectades.</p>	<p>CE1. Analitza necessitats i oportunitats i afronta reptes amb sentit crític, fent balanç de la seua sostenibilitat, valorant l'impacte que puguin suposar en l'entorn, per a presentar idees i solucions innovadores, ètiques i sostenibles, dirigides a crear valor en l'àmbit personal, social, educatiu i professional.</p>
<p>CE2. Identifica fortaleeses i febleses pròpies utilitzant estratègies d'auto-</p>	<p>CE2. Avalua les fortaleeses i febleses pròpies, fent ús d'estratègies d'autoconeixement i autoeficàcia, i</p>

<p>coneixement i s'inicia en el coneixement d'elements econòmics i financers bàsics, aplicant-los a situacions i problemes de la vida quotidiana, per a detectar aquells recursos que puguin portar les idees originals i valuosos a l'acció.</p>	<p>comprén els elements fonamentals de l'economia i les finances, aplicant coneixements econòmics i financers a activitats i situacions concretes, utilitzant destreses que afavorisquen el treball col·laboratiu i en equip, per a reunir i optimitzar els recursos necessaris que porten a l'acció una experiència emprenedora que genere valor.</p>
<p>CE3. Crea idees i solucions originals, planifica tasques, coopera amb uns altres en equip, valorant el procés realitzat i el resultat obtingut, per a dur a terme una iniciativa emprenedora, considerant l'experiència com una oportunitat per a aprendre.</p>	<p>CE3. Desenvolupa el procés de creació d'idees i solucions valuosos i pren decisions, de manera raonada, utilitzant estratègies àgils de planificació i gestió, i reflexiona sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per a portar a terme el procés de creació de prototips innovadors i de valor, considerant l'experiència com una oportunitat per a aprendre.</p>

Competència en consciència i expressió culturals (CCEC)

La competència en consciència i expressió culturals suposa comprendre i respectar la manera en què les idees, les opinions, els sentiments i les emocions s'expressen i es comuniquen de manera creativa en diferents cultures i per mitjà d'una àmplia gamma de manifestacions artístiques i culturals. Implica també un compromís amb la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i del sentit del lloc que s'ocupa o del paper que s'exerceix en la societat. Així mateix, requereix la comprensió de la pròpia identitat en evolució i del patrimoni cultural en un món caracteritzat per la diversitat, així com la presa de consciència que l'art i altres manifestacions culturals poden suposar una manera de mirar el món i de donar-li forma.

Descriptors operatius

En completar l'Educació Primària, l'alumne o l'alumna...	En completar l'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...
<p>CCEC1. Reconeix i aprecia els aspectes fonamentals del patrimoni cultural i artístic, comprenent les diferències entre diferents cultures i la necessitat de respectar-les.</p>	<p>CCEC1. Coneix, aprecia críticament i respecta el patrimoni cultural i artístic, implicant-se en la seua conservació i valorant l'enriquiment inherent a la diversitat cultural i artística.</p>
<p>CCEC2. Reconeix i s'interessa per les especificitats i intencionalitats de les manifestacions artístiques i culturals més destacades del patrimoni, identificant els mitjans i suports, així com els llenguatges i elements tècnics que les caracteritzen.</p>	<p>CCEC2. Gaudeix, reconeix i analitza amb autonomia les especificitats i intencionalitats de les manifestacions artístiques i culturals més destacades del patrimoni, distingint els mitjans i suports, així com els llenguatges i elements tècnics que les caracteritzen.</p>
<p>CCEC3. Expressa idees, opinions, sentiments i emocions de manera creativa i amb una actitud oberta i in-</p>	<p>CCEC3. Expressa idees, opinions, sentiments i emocions per mitjà de produccions culturals i artístiques,</p>



<p>clusiva, emprant diferents llenguatges artístics i culturals, integrant el seu propi cos, interactuant amb l'entorn i desenvolupant les seues capacitats afectives.</p>	<p>integrant el seu propi cos i desenvolupant l'autoestima, la creativitat i el sentit del lloc que ocupa en la societat, amb una actitud empàtica, oberta i col·laborativa.</p>
<p>CCEC4. Experimenta de manera creativa amb diferents mitjans i suports, i diverses tècniques plàstiques, visuals, audiovisuals, sonores o corporals, per a elaborar propostes artístiques i culturals.</p>	<p>CCEC4. Coneix, selecciona i utilitza amb creativitat diversos mitjans i suports, així com tècniques plàstiques, visuals, audiovisuals, sonores o corporals, per a la creació de productes artístics i culturals, tant de manera individual com col·laborativa, identificant oportunitats de desenvolupament personal, social i laboral, així com d'emprenedoria.</p>

Annex II

PERFIL D'EIXIDA

El Perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic és l'eina en la qual es concreten els principis i els fins del sistema educatiu espanyol referits a aquest període. El Perfil identifica i defineix, en connexió amb els reptes del segle XXI, les competències clau que s'espera que els alumnes i alumnes hagen desenvolupat en completar aquesta fase del seu itinerari formatiu.

El Perfil d'eixida és únic i el mateix per a tot l'estat. És la pedra angular de tot el currículum, la matriu que cohesiona i cap a on convergeixen els objectius de les diferents etapes que constitueixen l'ensenyament bàsic. Es concep, per tant, com l'element que ha de fonamentar les decisions curriculars, així com les estratègies i les orientacions metodològiques en la pràctica lectiva. Ha de ser, a més, el fonament de l'aprenentatge permanent i el referent de l'avaluació interna i externa dels aprenentatges de l'alumnat, en particular quant a la presa de decisions sobre promoció entre els diferents cursos, així com a l'obtenció del títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria.

El Perfil d'eixida parteix d'una visió alhora estructural i funcional de les competències clau, l'adquisició de les quals per part de l'alumnat es considera indispensable per al seu desenvolupament personal, per a resoldre situacions i problemes dels diferents àmbits de la seua vida, per a crear noves oportunitats de millora, així com per a aconseguir la continuïtat del seu itinerari formatiu i facilitar i desenvolupar la seua inserció i participació activa en la societat i en la cura de les persones, de l'entorn natural i del planeta. Es garanteix així la consecució del doble objectiu de formació personal i de socialització previst per a l'ensenyament bàsic en l'article 4.4 de la LOE, amb la finalitat de dotar cada alumne o alumna de les eines imprescindibles perquè desenvolupe un projecte de vida personal, social i professional satisfactori. Aquest projecte es constitueix com l'element articulador dels diversos aprenentatges que li permetran afrontar amb èxit els desafiaments i els reptes als quals haurà d'enfrontar-se per a dur-lo a terme.

El referent de partida per a definir les competències recollides en el Perfil d'eixida ha sigut la Recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent. L'ancoratge del Perfil d'eixida a la Recomanació del Consell reforça el compromís del sistema educatiu espanyol amb l'objectiu d'adoptar unes referències comunes que enfortisquen la cohesió entre els sistemes educatius de la Unió Europea i faciliten que els seus ciutadans i ciutadanes, si així ho consideren, puguin estudiar i treballar al llarg de la vida tant en el seu país com en altres països de l'entorn.

En el Perfil, les competències clau de la Recomanació europea s'han vinculat amb els principals reptes i desafiaments globals del segle XXI als quals l'alumnat es veurà confrontat i davant dels quals necessitarà desplegar eixes mateixes competències clau. De la mateixa manera, s'han incorporat també els reptes recollits en el document Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century de l'Oficina Internacional d'Educació de la UNESCO, així com els Objectius de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030 adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides al setembre de 2015.

La vinculació entre competències clau i reptes del segle XXI és la que donarà sentit als aprenentatges, en acostar l'escola a situacions, qüestions i problemes reals de la vida quotidiana, la qual cosa, al seu torn, proporcionarà el punt de suport necessari per a afavorir situacions d'aprenentatge significatives i rellevants, tant per a l'alumnat com per al personal docent. Es vol garantir que tot alumne o alumna que supere amb èxit l'ensenyament bàsic i, per tant, assolisca el Perfil d'eixida, sàpia activar els aprenentatges adquirits per a respondre als principals desafiaments als quals haurà de fer front al llarg de la seua vida:

- Desenvolupar una actitud responsable a partir de la presa de consciència de la degradació del medi ambient i del maltractament animal basada en el coneixement de les causes que els provoquen, agreugen o milloren, des d'una visió sistèmica, tant local com global
- Identificar els diferents aspectes relacionats amb el consum responsable, valorant les seues repercussions sobre el bé individual i el comú, jutjant críticament les necessitats i els excessos i exercint un control social enfront de la vulneració dels seus drets
- Desenvolupar estils de vida saludable a partir de la comprensió del funcionament de l'organisme i la reflexió crítica sobre els factors interns i externs que incideixen en ella, assumint la responsabilitat personal i social en la cura pròpia i en la cura de les altres persones, així com en la promoció de la salut pública

- Desenvolupar un esperit crític, empàtic i proactiu per a detectar situacions de inequitat i exclusió a partir de la comprensió de les causes complexes que les originen
- Entendre els conflictes com a elements connaturals a la vida en societat que han de resoldre's de manera pacífica
- Analitzar de manera crítica i aprofitar les oportunitats de tota classe que ofereix la societat actual, en particular les de la cultura en l'era digital, avaluant-ne els beneficis i els riscos i fent un ús ètic i responsable que contribuísca a la millora de la qualitat de vida personal i col·lectiva
- Acceptar la incertesa com una oportunitat per a articular respostes més creatives, aprenent a gestionar l'ansietat que pot portar aparellada
- Cooperar i conuiu en societats obertes i canviants, valorant la diversitat personal i cultural com a font de riquesa i interessant-se per altres llengües i cultures
- Sentir-se part d'un projecte col·lectiu, tant en l'àmbit local com en el global, desenvolupant empatia i generositat
- Desenvolupar les habilitats que li permeten continuar aprenent al llarg de la vida, des de la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament i la valoració crítica dels riscos i beneficis d'aquest últim

La resposta a aquests i altres desafiaments –entre els quals existeix una absoluta interdependència– necessita dels coneixements, destreses i actituds que subjauen a les competències clau i són abordats en les diferents àrees, àmbits i matèries que componen el currículum. Aquests continguts disciplinars són imprescindibles, perquè sense ells l'alumnat no entendria el que ocorre al seu voltant i, per tant, no podria valorar críticament la situació ni, molt menys, respondre-hi adequadament. L'essencial de la integració dels reptes en el Perfil d'eixida radica en el fet que afigen una exigència d'actuació, la qual connecta amb l'enfocament competencial del currículum: la meta no és la mera adquisició de continguts, sinó aprendre a utilitzar-los per a solucionar necessitats presents en la realitat.

Aquests desafiaments impliquen adoptar una posició ètica exigent, ja que suposen articular la búsqueda legítima del benestar personal respectant el bé comú. Requereixen, a més, transcendir la mirada local per a analitzar i comprometre's també amb els problemes globals. Tot això exigeix, d'una banda, una ment complexa, capaç de pensar en termes sistèmics, oberts i amb un alt nivell d'incertesa, i, per una altra, la capacitat d'empatitzar amb aspectes rellevants, encara que no ens afecten de manera directa, la qual cosa implica assumir els valors de justícia social, equitat i democràcia, així com desenvolupar un esperit crític i proactiu cap a les situacions d'injustícia, inequitat i exclusió.

Annex III / Anexo III

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

BIOLOGIA I GEOLOGIA

1. Presentació

Les matèries de Biologia i Geologia de l'educació secundària obligatòria busquen contribuir als coneixements necessaris per a comprendre processos tan significatius en l'actualitat com el canvi climàtic o les diferents crisis ambientals, així com les conseqüències per a la població i el compromís amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030 de Nacions Unides.

D'altra banda, aporten explicacions que contribueixen al coneixement del propi cos i els seus canvis al llarg del desenvolupament, tan significatius en aquesta etapa madurativa en què es troba l'alumnat, i avancen en l'assumpció de la importància dels hàbits saludables per a la millora en el rendiment de l'organisme i la prevenció de malalties.

Pel que fa al desenvolupament de les competències clau, atés que el treball científic és un procés col·laboratiu, la matèria contribueix a fomentar la tolerància, la solidaritat i la cooperació. D'altra banda, com que requereix comunicar resultats, i en aquesta comunicació s'empren diferents eines digitals, també es contribueix a la millora de les competències lingüístiques i digitals. Amb aquest plantejament, la proposta de sabers bàsics que es planteja per a promoure l'adquisició i el desenvolupament de les onze competències específiques s'estructura en cinc blocs que suposen, d'una banda, una continuació dels que s'han tractat en l'àrea de Coneixement del Medi natural i Social en l'educació primària, com la metodologia de la ciència, el cos humà i els hàbits saludables o la sostenibilitat, i, d'una altra, la incorporació de nous sabers que permetran aprofundir en el coneixement de determinats aspectes més específics, com l'estudi de la terra i dels éssers vius. A això caldrà afegir altres blocs de continguts, com l'evolució o la genètica, que es tractaran en 4t curs de l'educació secundària obligatòria, en el qual la matèria de Biologia i Geologia és optativa i, per tant, no cursarà tot l'alumnat.

A continuació, es descriuen els cinc blocs de sabers bàsics que es proposa treballar al llarg de l'ESO:

- **Bloc 1: Metodologia de la ciència.** Pretén aproximar l'alumnat al pensament i el treball científic, incloent-hi les eines de treball que s'utilitzen, tant en el laboratori com en camp, i les particularitats de la comunicació de resultats i les discussions que es produeixen arran d'aquestes.
- **Bloc 2: Cos humà i hàbits saludables.** Dona continuïtat als sabers treballats durant l'etapa d'educació primària, i aprofundeix en el coneixement del cos humà i el seu funcionament aportant explicacions als canvis que pateix el cos humà al llarg de les diferents etapes, especialment significatius durant l'adolescència. Inclou, a més, una actitud de respecte quant a les opcions de manifestacions relacionades amb la sexualitat i una actitud de prevenció contra possibles malalties de transmissió sexual associada al coneixement dels mètodes relacionats amb aquesta.
- **Bloc 3: Els éssers vius.** Aporta una visió de la biodiversitat i la importància de mantindre-la, les diferents maneres de manifestar-se la vida i les característiques bàsiques dels cinc regnes d'éssers vius. Atesa la gran quantitat de formes de vida i la impossibilitat d'abordar-les totes en aquest nivell, no sembla necessari detallar els grups menors, i s'evita així mateix utilitzar espècies típus que poden fer una impressió equivocada de la biodiversitat i condueixen a una concepció excessivament esbiaixada i simple d'aquesta.
- **Bloc 4: La Terra.** Situa el nostre planeta en el Sistema Solar i l'Univers i aproxima l'alumnat a la comprensió de la dinàmica que experimenta, que es manifesta mitjançant fenòmens de caràcter intern o extern i més o menys catastròfic o, per contra, inapreciables a l'escala humana de temps. Tot això facilita, a més, la percepció de les diferents escales, tant temporals com espacials, que faciliten el descobriment de les diferents concepcions espaciotemporals amb les quals treballa la ciència.
- **Bloc 5: Sostenibilitat.** Es concep com de caràcter global i interdisciplinari, per la qual cosa s'entén que hauria de treballar-se en totes les matèries de l'etapa. L'aportació concreta de Biologia i Geologia a aquest bloc inclourà la comprensió de la Terra com un sistema integral on la nostra espècie ha generat una interacció global que està afectant els seus processos, i genera unes conseqüències que poden resultar catastròfiques si no es prenen mesures amb caràcter urgent per a pal·liar-les. El canvi climàtic, l'esgotament de recursos, la

contaminació i altres processos similars es relacionen molt estretament amb els sabers que s'imparteixen en aquestes matèries si bé, com hem indicat, la seua prevenció i conseqüències associades impliquen la pràctica totalitat de les àrees i les matèries del currículum.

Els sabers inclosos en aquests blocs han de treballar-se de manera competencial perquè la seua adquisició vaja sempre lligada al desenvolupament de les competències específiques de la matèria que, al seu torn, contribueix a perfeccionar les competències clau i les competències específiques d'altres matèries de l'etapa. En altres paraules, els sabers bàsics són el mitjà per a promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques, però també els coneixements mínims de ciències biològiques i geològiques que l'alumnat ha d'adquirir.

Els criteris d'avaluació són indicadors que permeten mesurar el nivell de desenvolupament de les competències i estan connectats de manera flexible amb els sabers amb la finalitat de proporcionar una visió objectiva dels aprenentatges de l'alumnat.

Les competències i els sabers han de treballar-se en forma de situacions d'aprenentatge o activitats amb un objectiu clar, connectades amb la realitat i que conviden l'alumnat a la reflexió i la col·laboració. Amb aquest fi, es recomana el treball interdisciplinari, que afavorirà una assimilació més profunda d'aquesta matèria per estendre les arrels cap a altres branques del coneixement amb les quals es vincula.

En conclusió, en les matèries de Biologia i Geologia es treballen sabers de les ciències geològiques i de la vida com a via per a adquirir i desenvolupar les competències específiques i les competències clau, amb el fi últim d'una integració ciutadana plena de l'alumnat a escala professional, social i emocional.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs d'investigació de caràcter experimental.

2.1.1 Descripció de la competència 1

Les experiències pràctiques dutes a terme en l'àmbit escolar que requereixen un treball experimental impliquen fer operacions destinades a descobrir, comprovar o demostrar determinats fenòmens o principis científics. És per això que darrere de cada disseny d'un experiment hi ha d'haver una finalitat que dirigeix el treball de l'alumne cap a la comprensió de fenòmens o principis que es posen de manifest.

Aquestes experiències es converteixen en xicotetes investigacions quan van acompanyades d'un aprenentatge per descobriment l'objectiu del qual és ensenyar ciència fent ciència. Així, mitjançant el disseny d'aquestes xicotetes investigacions, l'alumnat podrà buscar solucions als problemes de tipus científic que se li plantegen. D'aquesta manera s'aconsegueix desenvolupar habilitats per a la investigació i es posen en joc les característiques i els valors del treball científic. Aquest model de pràctiques educatives, basat en la indagació o l'aprenentatge per descobriment, pot oscil·lar entre un model molt guiat i pautat pel docent, en què l'alumnat decideix poc o gens, fins a un altre en què l'alumne no decideix la pregunta investigable però sí l'experiment, o totalment obertes i centrades en l'alumnat, en funció del grau de desenvolupament cognitiu i les habilitats que es requereixen. Evidentment el grau d'intervenció del professorat dependrà de la mena de contingut treballat i del grau de competència de l'alumnat adquirit en experiències anteriors en aquesta mena de pràctiques indagatòries. Com més gran és l'autonomia de l'alumnat i la seua implicació en el disseny de tots els passos necessaris en la investigació, major és la seua destresa i l'adquisició dels procediments propis de la ciència, fet que coneixem genèricament com a mètode científic: observar fets, formular preguntes investigables, dissenyar experiments, recopilar dades, raonar i revisar les proves obtingudes en vista del que ja es coneix, extraure i comunicar conclusions, discutir els resultats i formular models explicatius.

Aquesta competència implica no tan sols l'adquisició d'habilitats instrumentals o treball manipulatiu, sinó també les capacitats de raonament, com l'argumentació i la modelització.

Cal assenyalar que les activitats experimentals poden ser indagatòries o no, ja que no sempre que fem experiments fem ciència i la ciència utilitza altres instruments, al marge de l'experimentació, en el quefer diari. No obstant això, en nombroses ocasions és necessari recórrer a experimentació pràctica de tipus demostratiu per a il·lustrar exemples o adquirir destreses en el maneig d'instruments científics, sense fer preguntes investigables ni hipòtesis que contrastar, fet que requereix menys maduració de l'alumnat en aquesta destresa.

Les diferències de grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica es manifesten per mitjà de la diferent complexitat de les investigacions plantejades, tant en el problema que cal abordar com en el plantejament de l'experiment o en la comunicació dels resultats, i en funció dels sabers bàsics associats al nivell.

En acabar el primer curs, l'alumnat ha d'haver adquirit les destreses bàsiques implicades en l'ús dels materials i les eines pròpies d'un laboratori, així com ser capaç de dur a terme pràctiques demostratives i xicotetes investigacions guiades en què s'exigeix identificar el problema i les variables que hi intervenen, emetre hipòtesis, fer dissenys experimentals, obtenir resultats i saber comunicar-los. En aquest nivell, els problemes plantejats són més senzills i els resultats es presenten generalment mitjançant informes descriptius i observacions qualitatives (dibuixos i esquemes).

En acabar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç de relacionar les variables de manera quantitativa o qualitativa, comunicar el procés amb precisió, traure conclusions i fer prediccions en diferents condicions. Els informes dels resultats han de ser interpretatius dels fenòmens estudiats.

2.2. Competència específica 2

Analitzar situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica i explorant les possibles conseqüències de les solucions proposades per a afrontar-les.

2.2.1 Descripció de la competència 2

Aquesta competència fa referència a l'anàlisi d'un problema o un cas real al qual és necessari donar una solució o adoptar decisions per a poder minimitzar-ne els efectes. Tot això des del punt de vista científic.

Així, implica mobilitzar coneixements per a qüestionar la situació, buscar i aprofundir en la informació, recopilar dades i opinions per a analitzar la situació, argumentar les idees i acceptar punts de vista diferents del propi, proposar una intervenció i comunicar les conclusions obtingudes. La seua adquisició i desenvolupament permetrà a l'alumnat fer front a problemes com ara el deteriorament dels aliments, l'aparició dels símptomes d'una malaltia, els efectes d'una gran tempesta, o el canvi climàtic, d'una manera objectiva i informada, així com proposar accions que puguen mitigar-ne els efectes o adaptar-se a les conseqüències:

El grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica ve de l'adequació de la solució plantejada, la complexitat del problema que cal resoldre, els coneixements que es mobilitzen per a resoldre-la, la proximitat del context en què es desenvolupa i el grau d'abstracció que requereix.

En acabar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de proposar solucions davant de situacions problemàtiques reals, per a resoldre-les o millorar-les, que siguin coherents amb la lògica científica.

En acabar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç de construir explicacions davant de situacions problemàtiques reals que relacionen els fets i els conceptes i indicar-ne les limitacions, així com de proposar solucions creatives i rellevants en què utilitzen coneixements d'altres matèries, predir els resultats i relacionar-les amb altres situacions amb característiques similars.

Les reflexions que aporta la descripció de la competència específica anterior són igualment vàlides per a aquesta, que també és compartida amb la matèria de Física i Química.

2.3. Competència específica 3

Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les notícies falses i opinions.

2.3.1 Descripció de la competència 3

El desenvolupament del pensament crític entès com a “pensament reflexiu i raonable que orienta la decisió sobre què fer o què creure” és una demanda de la societat actual. Aquest pensament crític es troba fortament vinculat amb la capacitat d'aprendre a aprendre i l'aprenentatge permanent. Per a fer-ho, l'alumnat haurà de ser capaç de distingir les fonts fiables d'aquelles que no ho són. En el món actual, la presència reiterada de rumors basats en fonts poc fiables i en opinions mancades d'una base científica, així com l'avanç de les pseudociències, fa imprescindible el desenvolupament, per part de la ciutadania, d'una competència que li permeta distingir entre informacions contrastades i valoracions sense fonament.

Desenvolupar aquesta competència implica la capacitat de reunir dades d'una manera que permeta utilitzar-les per a delimitar els problemes i fer-ne una descripció precisa, així com debatre, argumentar i defensar postures, contrastar opinions i redactar informes. Això exigeix aplicar un codi comú, propi de la comunitat científica: l'ús d'un llenguatge precís, d'informació en format numèric i gràfic, de citació de fonts fiables o de revisió per parells abans de ser publicats els resultats.

La utilització del llenguatge científic, siga per a llegir textos o per a produir-los, implica el coneixement de les regles d'aquest llenguatge, a més del vocabulari tècnic específic, així com l'adquisició de les destreses pròpies de l'argumentació, com ara el raonament lògic, el qüestionament de les pròpies creences i la contrastació dels fets o hipòtesis.

D'altra banda, la comunicació exerceix un paper essencial en la construcció del coneixement científic que es va desenvolupant en la societat.

El grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica ve donat per la complexitat dels coneixements que implica identificar els trets propis de la ciència en un discurs per a validar-lo segons la seua adequació a les teories i models científics.

En acabar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'identificar els elements característics del discurs científic i tindre un criteri propi per a distingir la informació fiable de les opinions personals o mancades de fiabilitat, així com d'interpretar textos científics senzills, elaborar informes de les experiències dutes a terme i exposar-los oralment.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'argumentar i defensar una opinió pròpia al voltant de qüestions investigables utilitzant els elements principals del pensament crític: construir una argumentació a partir d'anàlisis de dades que done base a una opció o en desmentisca una altra.

Novament, les reflexions aportades en la descripció de les dues competències anteriors són igualment vàlides per a aquesta, que és també comuna i compartida amb la matèria de Física i Química.

2.4. Competència específica 4

Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint sota la influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, així com els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i les seues limitacions.

2.4.1 Descripció de la competència 4

Aquesta competència al·ludeix al fet que el coneixement és un producte en revisió contínua, amb influències del pensament de l'època. En aquest sentit, les explicacions científiques, que són models vàlids en un entorn social i en un moment donat, pateixen canvis en funció del coneixement existent, de manera que

milloren la seua capacitat d'explicar la realitat. La ciència ha d'entendre's i apreciar-se no com un saber acabat, sinó com la descripció més raonable i adequada als coneixements en cada moment històric.

Igualment important en aquesta competència és el coneixement de la manera com s'han gestat les idees científiques i les circumstàncies en què s'han produït els descobriments, fet que aporta una perspectiva sobre la ciència que permet comprendre l'avanç en el pensament humà i les circumstàncies que l'envolten, de manera que afavoreix o frena aquest avanç. Certament, la ciència es caracteritza per una revisió contínua de les seues propostes, associada a nous descobriments o al progrés tecnològic que permeten obtindre dades més precises. El coneixement de l'època en què s'han produït els descobriments proporciona una visió més realista de la ciència, com un treball d'equips i en revisió contínua, lluny d'una concepció associada a la genialitat d'individus aïllats del seu entorn. Això és aplicable a totes les teories i els models científics, com ara les teories sobre l'origen de l'Univers, la Terra i el Sistema Solar, els processos geològics generadors del relleu, les teories de l'herència, l'aparició de la vida, la tectònica de plaques, les teories sobre l'evolució o l'aparició i propagació de malalties.

El desenvolupament d'aquesta competència comporta una actitud crítica sobre l'abast i les limitacions de la ciència, en la qual, al contrari del que succeeix en les pseudociències o les creences, no hi ha certes enteses com a veritats absolutes i inqüestionables.

Un aspecte rellevant de l'epistemologia de les ciències és el paper jugat per les controvèrsies científiques. La discussió i l'anàlisi de controvèrsies científiques és fonamental per a aconseguir una alfabetització científica adequada, ja que permeten transmetre una imatge de ciència més adequada, mostrant característiques bàsiques d'aquesta, com la incertesa, el caràcter temptatiu, la subjectivitat, l'existència de múltiples perspectives, el rol del finançament, els interessos polítics i la seua relació amb l'entorn social.

El grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica depèn de la dificultat per a comprendre els models estudiats i els nous descobriments o els avanços en les tècniques que impulsen els avanços de la ciència, així com de les relacions amb altres coneixements d'altres àrees que influeixen en la ciència en un moment històric donat.

En el transcurs del primer curs, l'alumnat avançarà en el coneixement de les relacions entre ciència i societat, i en finalitzar el cicle haurà de ser capaç d'aportar exemples d'utilització positiva i negativa del coneixement científic com a mostra del caràcter neutral de la ciència i de la seua utilització en funció d'interessos concrets, en moltes ocasions nobles, però perversos en d'altres. També han de ser capaços d'aportar exemples de canvis patits per les teories científiques amb el temps.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç de situar en context les teories científiques tenint en compte l'època en què es van plantejar i aportar algunes dades sobre les causes dels avanços que van suposar i la seua relació amb el context històric i social. Han de valorar les explicacions científiques acceptades com la millor explicació possible amb les dades disponibles en un moment donat.

2.5. Competència específica 5

Adoptar hàbits de vida saludable basats en el coneixement del funcionament del propi cos, i dels perills de l'ús i l'abús de determinades pràctiques i del consum d'algunes substàncies.

2.5.1 Descripció de la competència 5

L'adquisició d'aquesta competència requereix comprendre el funcionament del cos humà com un sistema en equilibri, en el qual el tot és major que la suma de les parts. Incorpora la comprensió del concepte d'ésser viu i dels seus nivells d'organització i interrelació entre els principals aparells i sistemes funcionals (digestiu, respiratori, excretor, circulatori, locomotor, nerviós, endocrí i reproductor) del cos humà.

Requereix que l'alumnat pugua valorar la importància de mantindre una alimentació saludable i un exercici físic adequat, ser conscient de la influència sobre la seua salut i actuar de manera responsable.

L'alimentació ha de cobrir les necessitats energètiques i nutritives necessàries en cada període de la vida depenent de les situacions diferencials i personals.

Les desigualtats també generen una bretxa nutricional, tant entre les classes més desfavorides com entre els diferents països amb diferents nivells de vida. Els casos de malnutrició i desnutrició estan lligats a problemes socials i econòmics, a més d'estar subjectes a modes i tendències a les quals els adolescents són molt propensos i que poden acabar desembocant en trastorns greus com l'anorèxia i la bulímia.

Els coneixements adquirits també han de permetre adoptar mesures de cura del propi cos per a evitar contraure infeccions, lesions musculars, ser conscients del propi estrès i aconseguir un equilibri emocional.

És important destacar els efectes tòxics que provoquen determinades substàncies nocives (drogues i medicaments) en el sistema nerviós, i relacionar-les amb processos degeneratius i alteracions cognitives, així com amb el deteriorament de determinades funcions cerebrals. També l'ús inadequat de les tecnologies digitals de la informació i la comunicació produeix conseqüències negatives sobre la salut, la vida social, familiar, escolar o laboral, que dificulten les relacions socials. En aquest sentit, és particularment important previndre determinades actuacions que interfereixen en el funcionament del centre escolar i que poden afectar greument la convivència, com és el cas del ciberassetjament i altres pràctiques similars.

Finalment, conèixer la causa i l'origen de determinades malalties pot ajudar a previndre el consum de substàncies com el tabac i l'alcohol, que creen addiccions i afecten diferents sistemes del cos humà.

La competència ha d'estar adquirida en finalitzar el primer curs de secundària, i l'alumnat ha de ser capaç d'adoptar els hàbits saludables i les mesures preventives tenint en compte les alteracions a escala orgànica i cel·lular produïdes pels mals hàbits, el consum de substàncies tòxiques i nocives, o l'alimentació no saludable. En aquest cas, l'objectiu seria evitar que l'alumnat s'iniciara en aquests mals hàbits.

Quant al tercer curs, si bé no es treballarà en aquesta matèria, sí que es tractarà en altres, com ara Educació Física, Valors Ètics i Tutoria, en les quals s'abordaran aspectes d'aquesta competència relacionats de nou amb els hàbits de vida saludables i amb les relacions interpersonals, destacant la importància del paper alumnat com a agent actiu de la prevenció d'aquestes pràctiques i de les actituds que atempten contra la dignitat de les persones.

2.6. Competència específica 6

Identificar i acceptar la sexualitat personal, i respectar la varietat d'identitats de gènere i d'orientacions sexuals existents, sobre la base del coneixement del cos humà i del propi cos.

2.6.1. Descripció de la competència 6

L'adquisició d'aquesta competència abasta tres àmbits diferents i relacionats entre si: el científic (coneixement del funcionament del propi cos), l'emocional (desenvolupament psicològic i maduració personal), el social i l'axiològic (respecte i acceptació de les diferències individuals).

Des de l'àrea de la biologia s'imparteixen els coneixements necessaris per a entendre el funcionament del propi cos, la formació de gàmetes, els canvis corporals, la regulació hormonal, el cicle ovàric i menstrual, el desenvolupament embrionari i el part, així com els aspectes bàsics de les malalties de transmissió sexual i els mètodes anticonceptius. Però aquest coneixement científic, encara que necessari, no és suficient per al desenvolupament i la maduració personal.

Resulta imprescindible abordar les implicacions emocionals de les relacions interpersonals des de l'òptica de la realització personal, diferenciant la sexualitat humana de la reproducció i les relacions sexuals desitjades de les no desitjades. Inclou la capacitat de reconèixer, comprendre i parlar sobre la discriminació i la violència com també saber com i on buscar suport, assessorament i informació fàctica sobre una varietat de qüestions sobre relacions i sexualitat.

En l'entorn social l'alumnat interactua amb missatges complexos i sovint contradictoris sobre gènere, relacions i sexualitat que donaran forma a la seua vida quotidiana i futurs imaginats. Aquests missatges provenen de la publicitat, els llibres, la música, les xarxes socials, la televisió i els mitjans de comunicació en general, de membres de la família, els companys i la comunitat. Això genera a vegades l'assumpció de conceptes erronis per part de la infància i la joventut. Sovint aquestes concepcions errònies no són detectades pels adults, fet que porta a una mala interpretació dels comportaments de la joventut.

L'alumnat ha de comprendre com es poden formar i mantindre diferents tipus de relacions segures, consensuades, saludables i satisfactòries. Un aspecte fonamental d'aquest aprenentatge és reconèixer i comprendre la diversitat de relacions a tot el món i durant el curs de la vida. L'objectiu no és un altre que acompanyar els adolescents i els joves en el seu procés de creixement, desenvolupament i aprenentatge personals, i empoderar-los per a l'autodeterminació de la identitat pròpia, de manera lliure i sana sense imposicions externes basades en estereotips i prejudicis.

L'alumnat ha de desenvolupar una comprensió adequada del sexe (determinat genèticament), el gènere (identitat i expressió personal, independent del sexe amb què es naix) i l'orientació sexual. Això implica conèixer com la biologia, la societat i la cultura modelen el nostre sentit d'identitat i les nostres relacions amb els altres. És fonamental per a aquest aprenentatge reconèixer la diversitat de gènere i identitat sexual, l'expressió, el comportament i la representació, incloent-hi la diversitat LGTBIQ+ i, a més, com la comprensió social i cultural del sexe, el gènere i la sexualitat ha canviat amb el temps i continua evolucionant.

Descobrir la identitat sexual pròpia, i diferenciar sexe biològic de gènere i orientació sexual, respectar les diferències individuals, i actuar de manera responsable i assertiva exigeix desenvolupar habilitats de presa de decisions des de la llibertat individual, però mitjançant una reflexió adequada, assumpció dels riscos i mesures preventives adequades.

Al final del primer curs, l'alumnat haurà adquirit un coneixement del funcionament del propi cos que li permeta prendre decisions de manera responsable i assertiva en relació amb la seua identitat sexual, i respectar totes les opcions.

Considerant l'evolució previsible quant al desenvolupament i la maduresa, tant física com mental, que es produeix durant l'etapa de secundària, en finalitzar el tercer curs l'alumnat haurà avançat en el control de les emocions i de les relacions personals que s'intensifiquen durant aquest període. A més, haurà de ser capaç d'argumentar al voltant de les qüestions sobre l'adopció de mesures preventives i contrastar informacions i punts de vista alternatius relacionats amb la sexualitat i la reproducció humana, i justificar els seus arguments mitjançant el recurs al coneixement científic adquirit.

2.7. Competència específica 7

Actuar amb responsabilitat i participar activament en la conservació de totes les formes de vida i del planeta sobre la base del coneixement dels sistemes biològics i geològics.

2.7.1. Descripció de la competència 7

En finalitzar l'educació bàsica s'espera que l'alumne diferencie els éssers vius de la matèria inerta sobre la base de les propietats que defineixen la vida: les funcions dels éssers vius, la seua composició i organització interna, basada en graus de complexitat creixent, i les relacions entre aquests interpretant els cicles de la matèria i les piràmides tròfiques.

És important conèixer els criteris de classificació que determinen les categories taxonòmiques i els principals grups dels éssers vius (els cinc regnes i els grans grups), i destaquen les adaptacions de la vida a les condicions canviants del planeta que han portat els experts a establir els grans grups d'éssers vius.

Aquesta visió global de la vida i els ecosistemes ha de facilitar la percepció d'una ecodependència de tots els éssers vius, i d'interdependència amb els cicles geològics, i adquirir hàbits de cura del planeta i les seues formes de vida, així com del sòl fèrtil.

L'acció de l'ésser humà sobre el planeta pot percebre's ara des del coneixement de la dinàmica de la Terra. El canvi climàtic, la contaminació, l'esgotament de recursos i la pèrdua de la biodiversitat adquireixen un caràcter més globalitzador a l'hora de relacionar els fenòmens geològics externs amb la vida a la Terra.

Aquesta competència ha de facilitar el coneixement basat en l'observació i l'experimentació amb éssers vius per a reconèixer la seua estructura i funcionament.

En acabar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de respondre a qüestions relacionades amb les causes dels fenòmens que es produeixen en el nostre planeta i preveure algunes possibles conseqüències d'aquests a partir de dades obtingudes mitjançant mètodes fiables coneguts, i valorar la importància del paper de la ciència en aquestes previsions.

Al final del tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç, a més, de proposar solucions per a pal·liar aquestes conseqüències o per a previndre els fenòmens responsables d'aquestes.

2.8. Competència específica 8

Utilitzar el coneixement geològic bàsic sobre el funcionament del planeta Terra com a sistema, amb la finalitat d'analitzar el seu impacte sobre les poblacions i proposar i valorar actuacions de previsió i intervenció.

2.8.1. Descripció de la competència 8

Les manifestacions de la dinàmica del planeta han generat, i continuaran fent-ho, situacions inesperades i en moltes ocasions tràgiques per a nombroses poblacions humanes. La comprensió dels processos que originen aquestes manifestacions permetrà que l'alumnat assumisca la necessitat de prendre precaucions i de valorar les actuacions que els éssers humans realitzen en algunes zones especialment sensibles, alhora que proposa actuacions d'intervenció i prevenció i el porta a actuar com a agent de transformació. Tot això facilitarà l'aproximació al concepte de ciència i de les diverses maneres d'aproximar-se al coneixement científic. El coneixement dels models del planeta Terra permet comprendre les causes que originen els fenòmens que observem, tant de tipus destructiu com constructiu, del relleu i que es manifesten de manera puntual i, a vegades catastròfica, o gradualment.

En acabar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de reconèixer que un sistema és més que una agrupació d'elements, identificar les relacions entre els components o els conceptes i les variables rellevants del model teòric que correspon al fenomen estudiat, i comunicar-lo amb la terminologia científica adequada.

En acabar el tercer curs, ha de ser capaç d'interpretar els fenòmens o els fets d'una manera més global, i analitzar els canvis que es produeixen quan es modifiquen les condicions o es du a terme una possible intervenció, i predir l'evolució del sistema mitjançant un raonament lògic i uns arguments que utilitzen la terminologia i el llenguatge simbòlic propis de la ciència. També podrà explicar la dinàmica de construcció-destrucció del relleu terrestre i associar-la amb els canvis que observem en el nostre planeta.

2.9. Competència específica 9

Analitzar i interpretar les principals fites de la història del planeta Terra i els principals processos evolutius dels sistemes naturals, atenent les magnituds del temps geològic implicades.

2.9.1. Descripció de la competència 9

L'aprenentatge de les nocions temporals i dels successos que s'esdevenen en escales de temps molt diferents permet explicar, situar i interpretar dades del passat que regeixen l'evolució del planeta. Alguns

aspectes que succeeixen en escales temporals molt diferents són els que afecten l'origen i evolució geològica de la Terra, els processos geològics externs, el modelatge del relleu, el cicle de les roques o l'evolució de l'univers. D'altra banda, és important associar el pas del temps amb l'aparició de formes de vida que han anat sobrevivint per selecció natural a les condicions canviants, desenvolupant nombroses estructures corporals i adaptacions característiques, pròpies de cada grup d'éssers vius. Això facilita la comprensió de la magnitud del temps geològic per part de l'alumnat, fet que li permetrà associar-lo amb els processos d'evolució dels éssers vius, així com dels successius episodis catastròfics que van canviar radicalment l'aspecte del planeta i acabaren amb un percentatge important de la biodiversitat, en algun cas de més del 90 %.

Altres escales temporals relacionades amb les anteriors són els cicles de la matèria, la dinàmica dels ecosistemes o els processos en equilibri sobre els quals l'actuació de l'ésser humà produeix alteracions (com ara extincions d'éssers vius o canvi climàtic). Les duracions temporals dels cicles vitals minimitzen encara més aquestes escales i completen una visió global del temps i la seua relació amb la naturalesa.

Juntament amb la competència anterior, aquesta permetrà adquirir una visió de conjunt del planeta que habitem, la seua dinàmica, la seua història i els fenòmens que han conduït a l'aspecte actual del planeta i la diversitat dels éssers vius, a més de contribuir a la percepció global del món en conjunt.

Se suggereix utilitzar eines digitals com ara les línies del temps per a representar processos a escala planetària o cicles de vida d'éssers vius, i d'aplicacions digitals per a estudiar la biodiversitat de la vida.

Al final del primer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'apreciar la magnitud del temps geològic en comparació amb l'històric, i tots dos amb la duració de la vida d'un individu, i distingir les diferents escales en què ocorren els fenòmens geològics, històrics i personals.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'associar l'origen de la biodiversitat i la necessitat d'una gran quantitat de temps per al seu desenvolupament amb la magnitud del temps geològic i les teories que expliquen el mecanisme principal que ha originat aquesta biodiversitat (selecció natural) i els canvis geològics (tectònica de plaques).

2.10. Competència específica 10

Adoptar hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn, aplicant criteris científics i evitant o minimitzant l'impacte mediambiental.

2.10.1 Descripció de la competència 10

L'ecoresponsabilitat comença per l'aplicació dels principis de sostenibilitat en l'entorn més pròxim de la persona. La problemàtica generada per l'actuació de l'ésser humà sobre el seu entorn ha aconseguit un nivell tal de gravetat que, partint de xicotets impactes de tipus local, ha arribat a generar una incidència a escala planetària que es manifesta en fenòmens tan globals com l'emergència climàtica que ens amenaça actualment. D'altra banda, inclou la percepció que als problemes globals se'ls pot donar solució prenent les mesures adequades a escala personal i local, com en el cas de la reducció de la capa d'ozó. Mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat ha de ser capaç d'adoptar comportaments en la vida diària que demostren el seu compromís amb la conservació de les condicions de vida del planeta i el coneixement de l'impacte que les seues actuacions tenen sobre tot el que l'envolta. La reducció del consum energètic i de recursos com l'aigua potable, la disminució dels residus i de la utilització d'elements que els generaran o, en cas d'haver de recórrer a aquests, la seua reutilització i, en última instància, el reciclatge posterior, han de ser les metes per a una ciutadania responsable. D'altra banda, el consum de productes de proximitat, la reducció del consum de carns i aliments processats, la compra de productes amb menys quantitat d'envasos no retornables i altres comportaments responsables similars, a més dels beneficis associats a les pròpies accions, poden afavorir canvis en els sistemes de producció i, per extensió, en les polítiques de les administracions.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'interpretar dades tècniques entorn dels problemes que origina l'acció humana sobre el seu entorn i la seua manifestació més preocupant en el moment present: l'emergència climàtica. També ha de ser capaç de descriure les conseqüències per a les poblacions humanes de processos com la destrucció de biodiversitat, la desertització i, associada a aquesta, la migració climàtica.

Quant al consum, l'alumnat ha de ser capaç d'aportar proves respecte de quins hàbits són més saludables i quins generen menys quantitat de residus o generen residus susceptibles de ser reciclats, argumentar sobre la base d'aquestes proves i actuar en conseqüència individualment.

En finalitzar el tercer curs, ha de ser capaç d'identificar i analitzar, de manera global i amb coneixements tècnics, els problemes que afecten el nostre planeta generats per l'activitat humana d'una manera directa o indirecta, les seues causes i les possibles actuacions que es puguen emprendre per a mitigar-los o adaptar-s'hi.

A més, l'alumnat haurà adquirit hàbits responsables de consum, reduirà així la seua petjada de carboni, amb menys consum energètic i menys generació de residus, i, a més, participarà, activament en la difusió d'aquestes pràctiques en el seu entorn més pròxim i aportant proves entorn de la seua idoneïtat.

2.11. Competència específica 11

Proposar solucions realistes basades en el coneixement científic davant de problemes de naturalesa ecosocial a escala local i global, argumentar-ne la idoneïtat i actuar en conseqüència.

2.11.1. Descripció de la competència 11

L'alumnat ha de ser capaç, en acabar aquesta etapa, d'actuar com a agent de transformació, i argumentar les seues propostes de millora i/o d'adaptació a la situació, tant en l'àmbit local com en el global, i d'adreçar-se a les instàncies que puguen dur a terme aquestes transformacions o que puguen facilitar-les. Tot això haurà d'estar basat en dades objectives aplicant un punt de vista científic, amb capacitat per a fer proves experimentals de comprovació i cerca d'informació contrastada, treballant en equip, aplicant sempre criteris ètics d'igualtat i no discriminació. Per a això, haurà de posseir un coneixement ampli no tan sols dels problemes ambientals i les seues conseqüències sobre la naturalesa, sinó també dels problemes socials que es generen i que impliquen, al mateix temps, la desestabilització de les societats que els pateixen. Per tant, caldrà aplicar un criteri de tipus ecosocial a l'hora d'aprofundir en les causes, la concreció i les solucions als problemes ambientals, ja que no es poden abordar els problemes sense un coneixement profund d'aquests i distingir les opinions personals dels fets contrastats científicament.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de diagnosticar problemes presents en el seu entorn pròxim i proposar mesures per a afrontar-lo, i acudir, amb l'ajuda del professorat, a les instàncies adequades per a aportar aquestes propostes.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'aportar propostes, tant a escala local com global, per a afrontar, mitigar o adaptar-se als problemes generats per l'acció humana de manera autònoma, conèixer les vies establides per a fer aquestes aportacions i les fonts en què consultar la informació.

3. Connexions de les competències específiques entre si amb les competències d'altres àrees/matèries i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria)

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

La CE 1 està lligada a les dues competències específiques següents (CE 2 i CE 3) que abasten la metodologia de la ciència i no pot desenvolupar-se de manera independent d'aquestes. L'adquisició i l'ús de coneixements específics dona respostes i solucions als problemes científics. Les lleis, els principis i els

conceptes científics s'utilitzen per a definir un problema i formular-lo en termes que s'aproximen a una resposta o una solució. Aquesta competència no pot desenvolupar-se sense dominar les estratègies de comunicació. D'altra banda, en la mesura que s'aplicarà per a facilitar la comprensió dels fenòmens del nostre entorn, es relaciona amb la resta de les competències específiques de la matèria, ja que constitueix l'instrument que facilitarà aquesta comprensió.

La CE 2 està lligada a la CE 1 d'aquesta mateixa matèria i no pot desenvolupar-se independentment d'aquesta. L'adquisició i l'ús de coneixements específics permet donar respostes a situacions reals. Les lleis, els principis i els conceptes científics s'utilitzen per a definir un problema i formular-lo en termes que s'aproximen a una resposta o una solució. De la mateixa manera, aquesta competència no pot desenvolupar-se sense dominar les estratègies d'argumentació i comunicació propis de la ciència als quals remet la CE 3.

La CE3 no pot desenvolupar-se independentment de les dues anteriors. S'enriqueix amb la millor comprensió dels processos en resoldre problemes aplicant el raonament científic, o en emetre hipòtesis i comunicar els resultats d'una investigació, però en tots dos casos la comunicació dels resultats o les conclusions, o l'argumentació realitzada, es duen a terme mitjançant una mena de discurs argumentatiu i un llenguatge propis de la ciència, que impliquen la utilització del llenguatge matemàtic i la comprensió de les lleis de la ciència.

La CE 4 es relaciona amb les tres anteriors per suposar un avanç en la comprensió de com funciona la ciència i la seua incidència en la vida de les persones, i aporta a aquesta comprensió la relació amb la societat en què es troben les persones que desenvolupen les teories.

La relació de les quatre competències anteriors amb la resta de les competències específiques es basa en la naturalesa del sistema de treball propi de la ciència. Amb les seues limitacions associades a la dependència dels principis aplicats en els diferents descobriments que es van produint i el caràcter dinàmic que això li infereix, el treball científic constitueix un bon sistema d'interpretació de la realitat que facilita la previsió d'esdeveniments i, per tant, les actuacions que faciliten la vida als éssers humans i permeten preveure les conseqüències dels seus actes. Per tant, aquestes competències han d'impregnar tots els nivells educatius i totes les àrees i les matèries del currículum, no tan sols les de l'àmbit científic i tecnològic.

Quant a la seua relació amb la resta de competències específiques de Biologia i Geologia, pel seu caràcter transversal, les quatre primeres competències específiques afecten tots els aspectes de la ciència, i faciliten els avanços en camps com el coneixement del funcionament de l'organisme i l'adquisició de bons hàbits (CE 5), els avanços en la comprensió del funcionament dels sistemes del planeta (CE 7, CE 8 i CE 9) i les accions humanes sobre el planeta, les seues conseqüències i les mesures per a pal·liar-les o adaptar-s'hi (CE 10 i CE 11).

Pel que fa a la CE5, aquesta competència i la CE 6 (relativa a qüestions de sexualitat) estan molt relacionades, ja que la segona requereix conèixer el funcionament del propi cos i prendre consciència de la necessitat de cuidar. També amb la CE 7 (biodiversitat), per relacionar l'ésser humà amb el concepte d'ésser viu com a sistema integrat. D'altra banda, no són indiferents les conseqüències derivades d'una alimentació no sostenible sobre el medi ambient (CE 10).

La CE 6 es nodreix de l'anterior, ja que requereix comprendre l'anatomia i la fisiologia del cos humà com a sistema complex i de la presa de consciència de la necessitat de cuidar-lo, encara que té elements propis i diferencials relacionats amb la sexualitat i els nombrosos aspectes emocionals i socials que requereixen el seu desenvolupament independent.

Les CE 7, 8 i 9 apel·len al coneixement del nostre planeta i dels sistemes que conté, incloent-hi aquest mateix com a sistema. Els punts de coincidència i les estretes connexions existents entre aquestes tres competències aconsellen examinar les seues relacions amb altres competències específiques de manera conjunta, en lloc de fer-ho separatament per a cadascuna.

La comprensió dels sistemes biològics i geològics relacionen la CE 8 amb la CE 9, però el concepte de sistema ha d'estar present en la interpretació de la naturalesa, i es considera que un sistema és més que la suma de les parts. El coneixement del funcionament del cos humà o els ecosistemes requereixen també aquesta concepció de sistema, fet que lligaria les CE 7, CE 8 i CE 9 amb les CE 4, CE 10 i CE 11, i s'associen així els efectes sobre el medi ambient amb les conseqüències sobre la salut humana. Aquesta comprensió també es relaciona amb les quatre primeres CE, perquè requereix una capacitat d'anàlisi de problemes de la vida quotidiana. A més, implica valorar la incidència de les accions humanes sobre el manteniment de la biodiversitat i la pèrdua d'aquesta i sobre l'alteració dels equilibris naturals com a generadora de malalties en els éssers humans (CE10 i CE11).

La incidència indiscutible de l'ésser humà sobre el planeta s'ha de tindre en compte a l'hora de formar la ciutadania. Si bé es conceben la infància i la joventut com els ciutadans del futur, la veritat és que ja ho són en el present i han de conèixer les conseqüències que està tenint l'activitat de la seua espècie, les causes últimes i les possibles respostes que es poden proposar com a mesures de prevenció, compensació o adaptació. En aquest sentit, l'alumnat ha de conèixer no només els problemes, sinó ser capaç d'aportar idees per a afrontar-los. Per aquesta raó, les CE 10 i CE 11 estan imbricades i contribueixen a un plantejament de la problemàtica que ha de ser de tipus ecosocial, i mantenen relacions compartides amb les competències clau i amb altres competències específiques, de la mateixa manera que succeïa amb les del bloc anterior.

Les CE 10 i CE11 es relacionen, d'una manera molt destacada, amb la CE 5 sobre hàbits saludables, degut a la causalitat confirmada de les alteracions del medi en nombroses afeccions o agreujament de malalties en éssers humans. També tenen una connexió especial amb la CE 7 sobre biodiversitat i la importància de conservar-la. D'altra banda, en la mesura que el desenvolupament de la CE 10 i la CE 11 implica aplicar criteris objectius basats en evidències, ambdues es relacionaran també amb les quatre primeres competències específiques.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

La ciència aporta explicacions als fenòmens i la societat utilitzarà aquestes explicacions per a desenvolupar aplicacions i prendre decisions. En aquest sentit, el coneixement sobre aquestes decisions permetrà reflexionar al voltant de la seua idoneïtat. Les competències en l'àmbit humanístic resulten així essencials per a desenvolupar aquesta competència específica.

Per a conèixer correctament el funcionament de l'organisme i els criteris que ens permeten argumentar quant a la idoneïtat d'uns hàbits o altres, és fonamental que es desenvolupen competències lligades al tractament de dades i a les lleis físiques i químiques. Així, el coneixement dels processos que es desenvolupen en l'organisme i que justifiquen la presa de decisions quant a la salut ha d'incloure la comprensió de les reaccions químiques que es produeixen en el nostre cos i les lleis de la física que limiten determinades accions per part del nostre aparat locomotor.

Els problemes associats a una alimentació inadequada inclouen els casos en què aquesta alimentació no és decisió de la persona, sinó que resulta imposada per unes societats injustes, insolidàries i hegemòniques. La comprensió correcta d'aquestes circumstàncies està associada al desenvolupament de les competències de l'àmbit humanístic.

La sexualitat és una de les expressions més important en l'ésser humà i la seua relació amb les relacions afectives s'estudia també a través de les característiques i els processos fisicoquímics de l'organisme humà. A més, es pot aprofitar aquesta competència per a estudiar qüestions relacionades amb el gènere i la presència d'homes i dones en els diferents àmbits de la ciència, així com el comportament del món de la ciència amb la diversitat sexual i de gènere, en comparació amb altres àmbits de la vida. Es pot aprofitar també per a valorar com responen els diferents àmbits de la ciència davant dels reptes actuals de la societat.

Així, el caràcter transversal de la CE 6 es manifesta en la seua relació clara amb la interacció entre els humans i el respecte a totes les opcions d'orientació sexual. En aquest sentit, qualsevol de les maneres d'afrontar la realitat ha d'estar associada a aquest respecte, que no és possible sense un coneixement de

l'existència d'aquestes possibilitats. Des de qualsevol dels àmbits es pot estudiar aquesta diversitat, tant en el moment present com des d'un punt de vista històric, així com la manera com les diferents cultures l'aborden o l'han abordada i les manifestacions que tant des de la literatura com des de l'art s'han generat.

La comprensió del funcionament dels sistemes biològics i geològics (CE 7, CE 8 i CE9) requereix utilitzar els recursos matemàtics. D'altra banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències relacionades amb la Física i la Química incrementarà també aquesta comprensió, ja que, per a avançar en el coneixement dels sistemes i el seu funcionament, és necessari utilitzar conceptes de física i química que aporten explicacions als fenòmens que observem i ens permeten preveure comportaments i obrar en conseqüència.

Els sistemes no són exclusius de l'àmbit científic. Es donen en qualsevol àmbit i la comprensió del seu origen, funcionament i relacions entre els seus components en un dels àmbits facilitarà la d'altres sistemes, i aproximen l'alumnat a una comprensió millor del seu entorn.

També les CE 10 i CE 11 tenen connexions profundes amb les ciències socials, tenint en compte les implicacions que per a les poblacions humanes tenen els impactes sobre la naturalesa de les nostres accions i les conseqüències que, al seu torn, es deriven sobre les mateixes poblacions que habiten les zones que reben l'impacte i que en moltes ocasions no són les que l'han generat. Però també hi ha possibles llocs de trobada amb altres matèries que poden contribuir a la conscienciació en els problemes i la difusió de les idees alhora que desenvolupen les seues competències, com és el cas de l'àmbit artístic expressiu, l'àmbit tecnològic i digital o l'àmbit lingüístic. El desenvolupament d'aquestes dues competències requereix no només un procés de sensibilització, sinó l'accés a dades objectives que permeten el coneixement en profunditat dels problemes i el desenvolupament del pensament crític associat. Això no és possible sense el desenvolupament de competències lligades a coneixements tècnics i de processos operatius que faciliten les àrees de l'àmbit STEM. A més, el coneixement de dades i processos no aporta, per si mateix, una visió de conjunt de les situacions. És necessari, a més, l'accés a informacions associades a les conseqüències de les nostres accions lligades a fenòmens socials i ètics, entorns naturals pròxims, riquesa paisatgística, entorns urbans, expressió artística i relacions socials que constitueixen el focus d'altres matèries, especialment de l'humanístic i social, i de la matèria de valors cívics i ètics, així com una bona comprensió dels textos i un bon desenvolupament de la capacitat de comunicació que permeta que el missatge emés siga comprés pels receptors associada al desenvolupament i l'adquisició de les competències específiques de l'àmbit lingüístic.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1			X	X	X			
CE2			X	X	X	X		
CE3	X	X	X					
CE4			X			X		X
CE5			X		X	X		
CE 6			X		X	X		
CE7			X		X	X	X	X
CE8			X		X	X		X

CE9			X		X	X		
CE10			X		X	X	X	
CE11	X		X			X	X	

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, científica i tecnològica
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

A continuació, s'exposen algunes consideracions respecte de la relació de les competències específiques amb les competències clau.

És evident, per la naturalesa de la matèria, la relació de totes les competències específiques amb la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria. És per això que si bé s'assenyalen aquestes connexions en el quadre, es prescindeix d'uns comentaris que resultarien, sens dubte, obvis.

Resoldre problemes científics a partir d'investigacions (CE 1) requereix mobilitzar tots els coneixements i les habilitats adquirits propis de la ciència, així com les eines digitals (competència digital) per a tractar, processar i comunicar la informació. El mateix procés experimental també requereix un treball col·laboratiu, distribuint tasques, i la revisió dels resultats i els coneixements previs (competència personal, social i d'aprendre a aprendre).

Aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació, fet que mobilitza la competència en comunicació lingüística.

Quant a l'anàlisi de situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica i explorant les possibles conseqüències de les solucions proposades per a afrontar-les (CE 2), implica proposar solucions i comprovar-ne el resultat, fet que força a aprendre dels errors i a revisar els coneixements propis, desenvolupar la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Quan implica solucions a problemes globals ha de tindre en compte multitud de factors socials, i contribuir al benestar comú des del respecte a les diferències i a la diversitat, i connecta d'aquesta manera amb la competència ciutadana. També potencia la competència digital, ja que requereix la cerca avançada d'informació, el tractament adequat d'aquesta i la comunicació a través de plataformes virtuals i eines informàtiques.

La competència específica referida a l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític i el desenvolupament de la capacitat argumentativa (CE 3) aborda la dimensió comunicativa de la ciència, per la qual cosa està estretament relacionada amb la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe. Aquestes relacions són destacables especialment en la mesura que som en una comunitat autònoma amb llengua pròpia i la consulta de bibliografia científica requereix sovint conèixer altres llengües com l'anglès.

Respecte de la justificació de la validesa del model científic com a producte dinàmic (CE 4), es basa en la naturalesa del sistema de treball propi de la ciència. Amb les seues limitacions associades a la

dependència dels principis aplicats en els diferents descobriments que es van produint i el caràcter dinàmic que això li infereix, el treball científic constitueix un bon sistema d'interpretació de la realitat que facilita la previsió d'esdeveniments i, per tant, les actuacions que faciliten la vida als éssers humans i permeten preveure les conseqüències dels seus actes. Per tant, aquesta percepció de les limitacions de la ciència i el seu caràcter dinàmic ha d'impregnar tots els nivells educatius i totes les àrees i matèries del currículum, no només les de l'àmbit científic i tecnològic. Això suposa plantejar-se problemes ètics quant als riscos inadequats de l'ús del coneixement científic en la societat (competència ciutadana). En la comprensió dels models científics es recorre al context social, als fets i a les relacions ciència-tecnologia-societat que fan que aquests models adquirisquen sentit en un moment històric donat. El seu desenvolupament requereix conèixer i respectar el patrimoni cultural i artístic en altres èpoques que ajuden a comprendre la visió historicista de la ciència, fet que les vincula amb la competència clau en consciència i expressió culturals.

La presa de decisions respecte de la salut del propi cos (CE 5) implica que l'alumnat ha de conèixer i practicar hàbits de vida saludable físicament i mentalment i conèixer els riscos que comporta no tindre'ls en compte (competència personal, social i d'aprendre a aprendre, hàbits de vida saludable). També l'acceptació de les diferències culturals en modes de vida, i la valoració i l'actuació responsable davant de les conductes de risc o en la transmissió de malalties infeccioses ajuda a resoldre conflictes de manera pacífica i constructiva, i contribueix al benestar comú (competència ciutadana).

D'altra banda, la competència específica referida a la sexualitat personal i el respecte a la varietat d'identitats de gènere i d'orientacions sexuals (CE 6) afecta directament la interacció entre les persones i implica el respecte de totes les opcions d'orientació sexual, fet que la vincula clarament amb la competència ciutadana i la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

Les CE 7, 8 i 9 apel·len al coneixement del nostre planeta i dels sistemes que conté, incloent-hi aquest mateix com a sistema. En aquestes s'intercalen les implicacions socials de les accions pròpies que afecten la resta de la societat, en aspectes globals com la pèrdua de la biodiversitat, el canvi climàtic, o la necessitat d'enfrontar-se al repte d'aconseguir un equilibri sostenible, amb les relacions sistèmiques d'interdependència, ecodependència i interconnexió entre actuacions locals i globals, tan imbricades en la visió de conjunt del sistema Terra. Al mateix temps, es valora el patrimoni que la naturalesa ens ha proporcionat quant a recursos geològics, d'ecosistemes, de riquesa paisatgística i valors culturals associats (competència ciutadana i competència personal, social i d'aprendre a aprendre). Quant a l'assumpció de la importància del manteniment de la biodiversitat associada al territori, es vinculen amb la competència en consciència i expressió culturals. Finalment, actuar amb responsabilitat participant activament en la conservació de totes les formes de vida i del planeta permetrà el desenvolupament de la competència emprenedora.

Les CE 10 i 11 estan imbricades i contribueixen a un plantejament de la problemàtica de tipus ecosocial. Hi ha una relació especial entre la CE10 i la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que els problemes ambientals requereixen una implicació i un coneixement dels problemes associats a les alteracions del medi ambient. Una altra connexió destacada en aquest cas és la competència ciutadana, atés el nivell de compromís amb la societat que es requereix per a abordar els problemes ambientals i prendre decisions adequades i realistes per a resoldre'ls assumint els valors associats als Objectius de Desenvolupament Sostenible relacionats amb les alteracions de la naturalesa i amb altres problemes com ara la pobresa o la falta d'habitatge i recursos, associats al seu torn a situacions d'injustícia social. D'altra banda, proposar solucions realistes i adoptar hàbits responsables està estretament relacionat amb la competència emprenedora.

4. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de la matèria)

4.1. Introducció

Com s'ha indicat al principi d'aquest document, la selecció dels continguts bàsics recollits en els blocs que es mostren a continuació està justificada per la necessitat d'aquests per a l'adquisició i el

desenvolupament de les CE que, al seu torn, contribueixen a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau i, en definitiva, a aconseguir el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. Entenem que els cinc blocs proposats resulten imprescindibles per a la comprensió del món que ens envolta per qualsevol ciutadà o ciutadana, i aporten tots els aspectes de la biologia i la geologia que resulten fonamentals per a això. Així mateix, cadascun dels cinc blocs es treballa, amb diferent nivell de profunditat en el primer i el tercer curs de l'educació secundària. Aquests blocs serien els bàsics per a la comprensió de la naturalesa, incloent-hi el paper de l'ésser humà com a part d'aquesta i la seua incidència en els processos naturals.

Tenint en compte que a la Comunitat Valenciana tot l'alumnat cursarà la matèria de Biologia i Geologia en els cursos 1r i 3r de l'ESO, els sabers bàsics seleccionats per ser necessaris per a aconseguir el nivell de desenvolupament competencial esperat al final de l'educació obligatòria es distribueixen, amb fins orientatius, entre aquests dos cursos. Els sabers bàsics es presenten organitzats en blocs vinculats a grups de competències específiques estretament relacionades entre si (vegeu l'apartat 3.1) i l'adquisició i el desenvolupament de les quals exigeix l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització de continguts igualment interrelacionats.

4.2. Bloc 1: METODOLOGIA DE LA CIÈNCIA (CE 1, CE 2, CE 3 i CE 4)

Per a desenvolupar les competències relacionades amb la metodologia de la ciència resulta imprescindible adquirir uns coneixements bàsics sobre el fonament del treball científic, així com unes determinades destreses en el maneig de l'instrumental i en la realització de les pràctiques, en el tractament de les dades i en la comunicació dels resultats. Els sabers bàsics que integren aquestes quatre competències estan interrelacionats entre si i conformen un bloc que no s'identifica amb uns continguts curriculars concrets. Més aviat es tracta de sabers que afecten la resta dels sabers, i que s'incorporen a la pràctica educativa aplicant-los en cadascun dels temes tractats i en tots els nivells. En el quadre s'indica el curs (1r, 3r) en què proposa treballar-los o el nivell de profunditat amb què proposa treballar-los.

Sabers bàsics	Curs	
	1r	3r
Contribució de les grans científiques i científics en el desenvolupament de les ciències biològiques i geològiques	x	x
Estratègies d'utilització d'eines digitals per a la cerca de la informació, la col·laboració i la comunicació de processos, resultats i idees en diferents formats (infografia, presentació, pòster, informe, gràfic...)	x	x
Llenguatge científic i vocabulari específic de la matèria d'estudi en la comprensió d'informacions i dades, la comunicació de les idees pròpies, la discussió raonada i l'argumentació sobre problemes de caràcter científic	x	x
Procediments experimentals en laboratori: control de variables, presa (error en la mesura) i representació de les dades (taules i gràfics), anàlisi i interpretació d'aquests	x	x
Pautes del treball científic en la planificació i execució d'un projecte d'investigació en equip: identificació de preguntes i plantejament de problemes que pugen respondre's, formulació d'hipòtesis, contrastació i posada a prova a través de l'experimentació, i comunicació de resultats	x	x
Procediments i mètodes d'observació de fets o fenòmens naturals des del prisma del naturalista inquiet: capacitat d'incorporar les observacions als coneixements	x	x

adquirits i qüestionament de l'evidència		
Instruments, eines i tècniques pròpies del laboratori de biologia. Normes de seguretat en el laboratori	x	x

Les eines digitals utilitzades poden ser les mateixes en els dos cursos, però treballades de manera més pautada o guiada en primer i de forma més autònoma en tercer. En el tercer curs l'alumnat pot ser més autònom per a triar l'eina més adequada per a comunicar els seus resultats depenent de la tasca desenvolupada. Això mateix succeeix en la resta dels sabers d'aquest bloc.

4.3. Bloc 2: COS HUMÀ I HÀBITS SALUDABLES (CE 5 i CE 6)

Aquest bloc, relacionat amb el coneixement del propi cos i els hàbits saludables, es troba més pròxim que altres a l'experiència de l'alumnat i, a més, tracta d'aspectes fonamentals per a la salut i el benestar de l'individu. La comprensió dels continguts resulta accessible a l'alumnat de nivells inicials de secundària. És per això que es proposa treballar els continguts d'aquest bloc en el primer curs, amb un plantejament centrat en un coneixement del propi cos i el reconeixement de la diversitat humana, i deixar per a cursos posteriors, ja en l'educació postobligatòria, l'aprofundiment en aspectes més tècnics quant a l'estructura i el funcionament de l'organisme.

Sabers bàsics	Curs	
	1r	3r
Nivells d'organització de la matèria viva i organització general del cos humà (cèl·lula, teixit, òrgan, aparats o sistemes). Concepte d'ésser pluricel·lular	x	
La salut i la malaltia. Malalties infeccioses i no infeccioses. Higiene i prevenció	x	
Sistema immunitari. Vacunes. Els trasplantaments i la donació de cèl·lules, sang i òrgans	x	
L'homeòstasi i la seua relació amb el manteniment de la vida		x
Necessitats nutricionals: els nutrients, els aliments i hàbits alimentosos saludables i sostenibles. Dietes saludables i trastorns de la conducta alimentària	x	
La funció de nutrició. Relació entre els aparats digestiu, respiratori, circulatori i excretor i visió global de la nutrició en l'ésser humà	x	
La funció de relació: coordinació entre sistema nerviós, sistema endocrí i aparell locomotor. Prevenció de lesions	x	
Les substàncies addictives: el tabac, l'alcohol i altres drogues. Problemes associats	x	x
Alteracions més freqüents, malalties associades, prevenció d'aquestes i hàbits de vida saludables en relació amb les funcions de nutrició, relació i reproducció	x	x
La reproducció humana. Anatomia i fisiologia de l'aparell reproductor. El cicle menstrual. Fecundació, embaràs i part. Anàlisi dels diferents mètodes anticonceptius i de les tècniques de reproducció assistida	x	x

Prevenió de les malalties de transmissió sexual	x	x
Canvis físics i psíquics en l'adolescència	x	x
Relacions i sexualitat: drets i igualtat; sexe, gènere i sexualitat; salut i benestar sexual; violència i prevenció d'amenaques de gènere en la societat digital	x	x

Els sabers d'aquest bloc es presenten organitzats en dos grups reflectits en dues taules diferents. Els del primer grup, corresponent a la taula superior, es treballen, principalment, només en el primer curs i estableixen les bases per a aprofundir en el tercer curs diferents aspectes dels mateixos continguts. Així, els hàbits saludables en funcions de nutrició i relació poden reforçar-se en el tercer curs, al mateix temps que també es tracten des d'altres matèries com, per exemple, en Educació Física. Quant als sabers relacionats amb sexualitat i reproducció, el diferent grau de maduresa al llarg de l'etapa obliga a reprendre des d'una altra òptica els mateixos conceptes. En el primer curs s'abordarà com a coneixement del propi cos, mentre que en el tercer curs s'aprofundirà en el coneixement de les relacions interpersonals.

4.4. Bloc 3: ELS ÉSSERS VIUS (CE 7)

Els sabers d'aquest bloc s'organitzen al voltant de grans conceptes globals relacionats amb el coneixement dels éssers vius (ésser viu com a sistema, ecosistema, cicle vital, teoria cel·lular, classificació general dels éssers vius, adaptacions...). No és necessari aprofundir en les categories taxonòmiques menors. Sí que ho és entendre el procés general jeràrquic de classificació i les adaptacions a conseqüència de la selecció natural. No sembla necessari entrar en els detalls sobre els tipus d'invertebrats més enllà de destacar-ne la importància en els ecosistemes i d'estudiar exemplars concrets per a entendre'n l'organització corporal bàsica.

Sabers bàsics	Curs	
	1r	3r
L'ésser viu com a sistema: propietats i diferències amb la matèria inerta. Funcions de nutrició, relació i reproducció dels éssers vius	x	
Teoria cel·lular. En el primer curs, concepte de cèl·lula i teoria cel·lular, i en tercer curs, principals tipus cel·lulars (cèl·lula procariota, eucariota animal i vegetal) i les diferències bàsiques	x	x
Nutrició autòtrofa i heteròtrofa	x	
Típus divisió cel·lular (mitosi i meiosi). Relació amb la reproducció sexual i asexual i els cicles de reproducció dels éssers vius		x
Nivells d'organització dels éssers vius		x
La classificació dels éssers vius: criteris de classificació naturals		x
Nomenclatura binomial: concepte d'espècie		x

Sistema de classificació taxonòmica i jeràrquica, categories més importants		x
Dominis i regnes d'éssers vius (en primer, breu descripció; en tercer, aprofundint en les característiques)	x	x
Principals grups d'éssers vius de cada regne: exemples de trets característics de les categories taxonòmiques més rellevants i relació amb les seues adaptacions a les condicions ambientals		x
Cicles de la matèria, fluxos d'energia i piràmides tròfiques	x	
Concepte d'ecosistema	x	
La biodiversitat i la necessitat de conservar-la	x	
Ecodependència dels éssers vius i importància del manteniment de totes les formes de vida per a la salut humana	x	
Cicles biològics i modes de reproducció d'éssers vius (bacteris, fongs, protoctists, plantes i animals senzills)		x
Estratègies de reconeixement i estudi d'espècies més comunes dels ecosistemes de l'entorn (guies, claus dicotòmiques, visu, eines digitals...)		x

4.5. BLOC 4: La Terra (CE 8 i CE 9)

Aquest bloc, destinat a l'estudi del planeta Terra, el seu context, estructura i dinàmica, aborda la introducció d'un concepte fonamental per a una comprensió adequada, no només del planeta mateix, sinó d'altres elements i fenòmens associats. Ens referim al concepte de sistema. Aquest concepte apareix també en altres àrees, fet que el converteix en un element essencial per a comprendre la realitat per part de l'alumnat. Vivim en un planeta en canvi continu que, a escala de temps geològic, ha patit unions i divisions continentals, variacions del nivell del mar, canvis climàtics i aparicions i extincions d'espècies; un planeta on ocorren infinitat de fenòmens naturals com ara terratrèmols, erupcions volcàniques o inundacions. Aquesta Terra dinàmica és la nostra llar, n'extraïem els recursos que necessitem i d'aquesta depén la nostra existència i la de la resta d'organismes que l'habiten. Les ciències de la Terra resulten imprescindibles per a donar resposta a molts dels reptes als quals s'enfronta la humanitat en el segle XXI.

El coneixement de la dinàmica i la composició del nostre planeta permet a l'alumnat comprendre l'origen de determinats fenòmens, alguns de tipus catastròfic, que es produeixen de manera més o menys sobtada en el nostre entorn. Però, a més, la dinàmica d'altres sistemes que formen part de la Terra, com ara l'atmosfera o la hidrosfera, és responsable així mateix de cicles fonamentals per al desenvolupament de la vida i pateixen alteracions importants a causa de les accions humanes, fet que vincula aquest bloc amb el següent, ja que la comprensió d'aquests cicles facilitarà, al seu torn, la d'aquestes interaccions i els factors causants, així com de les mesures urgents que cal prendre per la nostra espècie per a preservar la vida tal com la concebem.

Sabers bàsics	Curs	
	1r	3r

Tipus de processos geològics	x	
La Terra com a sistema complex en què interaccionen roques, aigua, aire i vida: processos geològics externs	x	
Origen de la Terra i del sistema solar	x	
Els materials de la Terra: origen i tipus	x	
Relació d'objectes i materials quotidians amb els minerals i les roques utilitzats en la fabricació.	x	
Estructura bàsica de la Terra	x	
Dinàmica interna dels materials terrestres: manifestacions de l'energia interna. En primer curs, s'estudiaran els terratrèmols i els volcans com a manifestacions de l'energia interna del planeta i, en el tercer curs, s'estudia la seua distribució i les causes (Tectònica de Plaques)	x	x
El temps en geologia: escales i mesura del temps	x	x
Relacions entre els canvis en la història de la Terra i l'origen i l'evolució de la vida (esdeveniments que marquen les divisions temporals)		x
Recursos geològics i sostenibilitat	x	
Riscos geològics i canvi climàtic	x	x

4.6. Bloc 5: Sostenibilitat (CE 10 i CE 11)

Les competències relacionades amb aquest bloc són transversals, per la qual cosa els principis en què es basen han d'estar presents també en altres matèries. La incidència de les accions humanes sobre els ecosistemes, així com els problemes associats, causa de l'actual situació d'emergència climàtica i les mesures pal·liatives i adaptatives que han de prendre's ja en l'actualitat o en el futur constitueixen elements essencials que requereixen un treball multidisciplinari. Així, els sabers bàsics proposats per a aquest bloc contribueixen a l'adquisició i el desenvolupament de la pràctica totalitat de les competències d'aquesta matèria, així com a les de la resta de l'àmbit de les ciències de la naturalesa. La proposta d'ubicació en aquest bloc es deu a la necessitat d'establir uns continguts, associats a la matèria, imprescindibles per a una comprensió adequada dels problemes i una aportació d'eines per a afrontar-los d'una manera crítica, responsable i realista.

Sabers bàsics	Curs	
	1r	3r
Principals problemes mediambientals: contaminació, desertització, canvi climàtic, pèrdua de biodiversitat, esgotament de recursos, etc.	x	
Els ODS, relacions entre aquests: el factor ecosocial i conseqüències socials associades als	x	

problemes ambientals		
Accions de protecció del medi ambient o de mitigació dels problemes ambientals	x	
Corresponsabilitat en la protecció ambiental. La importància de les accions individuals, locals i globals. En el primer curs, s'hauria d'adquirir el coneixement sobre possibles accions, i en el tercer, hauria de poder concretar-se mitjançant estudis tècnics més detallats	x	x
Medi ambient i salut. Influència dels desequilibris ambientals sobre les malalties i el benestar		x
La desigualtat dins dels països i entre aquests. Relació amb la salut. La bretxa nutricional i el desenvolupament de malalties		x

Es proposa abordar en el primer curs la problemàtica associada a la incidència humana sobre el medi i les implicacions sobre les poblacions humanes, incloent-hi les situacions d'injustícia social que es generen. En el tercer curs s'aprofundirà en la concreció de les conseqüències sobre la salut humana i el coneixement de la relació entre les diferents problemàtiques.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria

Les situacions d'aprenentatge plantejaran tasques complexes en què l'alumnat estiga obligat a mobilitzar i articular una sèrie de recursos, sabers i habilitats per a resoldre-les. Han d'incorporar qüestions que ajuden a la reflexió sobre el pensament propi, afrontar els reptes del perfil d'eixida i facilitar la construcció dels aprenentatges sobre els coneixements previs.

Entre els criteris que convé tindre en compte per a dissenyar aquestes situacions, cal esmentar les següents:

1. Plantejaran un problema, un repte o una situació en què la demanda siga clara i explícita. Els reptes poden ser prou amplis per a implicar diverses matèries i requerir la col·laboració dels companys per a resoldre'ls. Així, per exemple, es pot plantejar a l'alumnat que estudeie i propose solucions per a reduir el consum energètic o de recursos de l'escola, com ara previndre o actuar davant d'un terratrèmol o una inundació, o com abordarien la cerca de vida en l'espai exterior. La tasca consistirà a recaptar informació al voltant del problema i dissenyar una proposta.

2. Contribuiran a desenvolupar una o diverses competències específiques.

3. Integraran sabers bàsics, això és, per a resoldre la situació serà necessari mobilitzar i articular sabers bàsics inclosos en els blocs de continguts.

4. S'adequaran a l'edat i al nivell de desenvolupament cognitiu de l'alumnat. Les situacions d'aprenentatge proposades han de ser inclusives i permetre que tot l'alumnat pugui abordar-les i resoldre-les. D'aquesta manera, una proposta de millora de la sostenibilitat del centre pot partir de l'anàlisi de la situació mediambiental d'aquest, en la qual, en funció de la maduresa de l'alumnat, es poden treballar gràfics amb dades de consum i factures reals fins a simples observacions de l'estat del pati i l'escola o de l'ús de la il·luminació natural o artificial, mitjançant patrulles d'ecoauditors amb diferents nivells de complexitat per a abordar el mateix aspecte.

5. Seran significatives, rellevants i estimulants per a l'alumnat perquè tracten temes del seu interès o bé perquè l'enfocament proposat és atractiu. En aquest sentit, les situacions pròximes a la seua realitat

sobre la presa de decisions en aspectes d'hàbits saludables (alimentació, prevenció d'usos inadequats de les TIC, consum de substàncies addictives i tòxiques...), o els debats al voltant de suposades eleccions relacionades amb la reproducció humana i la sexualitat, com ara la interrupció de l'embaràs o la reproducció assistida mitjançant embrions congelats, plantegen situacions pròximes en les quals s'han de mobilitzar coneixements per a justificar i argumentar adequadament les decisions, amb respostes obertes i interpretacions qüestionables.

6. Requeriran un enfocament crític i reflexiu perquè la situació plantejada pot incloure una demanda de posicionament una vegada resolta la situació tenint en compte la perspectiva global (desenvolupament sostenible, consum responsable, salut, higiene, alimentació, igualtat i equitat...). Un exemple pròxim el tenim en el ràpid desenvolupament de les vacunes contra la COVID-19. Un altre exemple, en aquesta ocasió amb connotacions negatives, el tenim en el ràpid desenvolupament de tecnologies, principalment de tipus armamentístic, que es produeix en temps de guerra, i algunes s'utilitzen posteriorment en la construcció d'aparells d'ús pacífic, i s'afavoreix en molts casos l'avanç científic, com és el cas del sonar i l'estudi de l'interior de la Terra.

7. Afavoriran la cooperació i el treball en equip desenvolupant les competències socioemocionals.

8. Comportaran la resolució creativa d'una pregunta o problema per ser les situacions plantejades prou obertes perquè no tinguen una resposta o solució úniques. En aquest sentit, es pot plantejar, per exemple, quines implicacions tindria la prohibició de l'experimentació amb animals en el desenvolupament de la medicina, l'eliminació d'espècies foranes introduïdes fa molts anys en els nostres ecosistemes, o les propostes de compaginar les mesures contra el canvi climàtic amb el desenvolupament econòmic i humà.

9. Implicaran la comunicació i la representació d'estratègies, processos i solucions i l'avaluació posarà èmfasi tant en el procés com les solucions finals. Convé recordar referent a això que l'avaluació és una eina la finalitat de la qual no és únicament qualificar, sinó també i sobretot facilitar una retroalimentació contínua del procés d'ensenyament i aprenentatge per a ajustar els ritmes, els continguts i els procediments didàctics utilitzats.

10. Abordaran temes d'interès públic i relacionats amb la sostenibilitat i la convivència democràtica (participació ciutadana, igualtat de gènere, treball prenent com a referència els Objectius de Desenvolupament Sostenible i l'Agenda 2030 de l'Organització de les Nacions Unides), amb anàlisi de dades, diagnòstic i propostes d'actuació sobre la base d'això.

11. Mobilitzaran sabers científics i d'altres matèries del currículum establint connexions entre aquests i les experiències adquirides per l'alumnat en diferents contextos. (Importància de la interdisciplinarietat per a abordar els problemes). El disseny d'activitats experimentals senzilles permet estudiar tant les característiques (models organitzatius) com els canvis en els éssers vius i ecosistemes (observacions en el laboratori de plantes, éssers vius, ecosistemes, o eixides a la naturalesa o a l'exterior).

A continuació, i a manera d'il·lustració, s'assenyalen possibles situacions d'aprenentatge, cadascuna per a una dimensió diferent del coneixement de la matèria de Biologia i Geologia.

• Dimensió salut:

Una possibilitat és plantejar una situació problemàtica en què l'alumnat haja de decidir i argumentar per a prendre una decisió sobre la base del seu propi coneixement i experiència. Si prenem l'àmbit de la sexualitat, com qualsevol altre de la salut, les conductes de risc i els problemes derivats poden ser una bona base. Es desenvolupa una tasca de debat en grups reduïts en què l'alumnat té un rol assignat (expert científic, ciutadà, polític...) plantejant situacions imaginades (la clonació humana com a possibilitat reproductora, la utilització d'embrions humans seleccionats genèticament per a la reproducció assistida, o la investigació amb embrions) o més reals i pròximes al context de l'alumnat en les quals ha de prendre una decisió entorn d'una qüestió ètica com, per exemple, la reproducció assistida, la decisió d'interrompre o no un embaràs no desitjat,

la legalització del canvi de sexe en menors d'edat, la identitat sexual, etc. En aquests debats es mobilitzen sabers essencials (per a argumentar cal conèixer), es busca informació i es construeixen arguments.

- Dimensió medi ambient:

Les situacions d'aprenentatge, en aquesta dimensió, poden partir del plantejament d'un problema ambiental i la cerca de solucions. Això es relaciona amb el plantejament d'aquest bloc i la responsabilitat que suposa la cura del nostre planeta i l'assumpció de valors ètics compatibles amb l'exercici de l'equitat, la inclusivitat i l'explotació sostenible dels recursos. Les accions que es proposen com a solució podrien partir de problemes locals, situats en el mateix centre o els habitatges particulars, per a anar cap a propostes globals. En aquest sentit, les situacions poden incloure la participació activa de l'alumnat en la governança dels centres, el diagnòstic d'aquests i la col·laboració amb les institucions. Això genera propostes de millora que haurien d'associar-se a una assumpció de compromisos. Així mateix, la creació en els centres de consells ambientals o de sostenibilitat, de caràcter democràtic i en els quals l'alumnat siga protagonista dels processos de presa de decisions, accions i avaluació, pot resultar útil en el desenvolupament de les competències específiques proposades.

D'altra banda, que aquest alumnat compartisca amb representants d'altres centres, de la mateixa zona o d'altres més o menys llunyanes, les seues conclusions, projectes i expectatives potenciarà la interiorització dels valors i el desenvolupament de les competències.

- Dimensió planeta Terra i la seua dinàmica

La dinàmica que afecta el nostre planeta i la seua importància sobre els canvis que porta associats és fonamental per a comprendre la responsabilitat de l'ésser humà sobre la conservació de l'entorn. La incidència sobre les nostres vides d'aquest dinamisme, amb fenòmens tan habituals en el nostre planeta com ara terratrèmols, volcans i fenòmens meteorològics extrems, pot ajudar a plantejar situacions d'aprenentatge en què l'alumnat desenvolupe una percepció real d'aquesta situació. Quant a composició terrestre, l'ús que es fa dels diferents materials i la relació de les seues característiques amb aquest ús facilitaran la comprensió de la seua naturalesa i aproximarà a l'alumnat al seu coneixement.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Consideracions prèvies:

Considerant el nivell evolutiu de l'alumnat, hi ha competències que han d'adquirir-se a una edat més primerenca, per la qual cosa els criteris d'avaluació corresponents s'estableixen per al primer dels dos cursos en els quals s'impartirà la matèria de Biologia i Geologia. Així ocorre amb les relacionades amb la salut i el benestar. Quan inicia l'ESO, l'alumnat està experimentant canvis hormonals associats a l'adolescència que modifiquen el cos i la ment, especialment en aspectes relacionats amb el sexe i les relacions interpersonals. Per això és aconsellable incidir especialment en aquesta competència en aquest moment i així previndre l'aparició de possibles problemes associats a aquests aspectes, com ara les malalties de transmissió sexual o els embarassos no desitjats.

CE1. Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs d'investigació de caràcter experimental.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
1.1. Aplicar correctament les normes de seguretat pròpies del treball experimental	1.1. Fer una interpretació adequada dels fets observats o les dades disponibles per a contrastar hipòtesis i extraure conclusions que li resulten útils en el coneixement del món que l'envolta

1.2. Observar fets, formular preguntes investigables i emetre hipòtesis comprovables científicament	1.2. Elaborar informes de les investigacions que justifiquen correctament les conclusions obtingudes d'acord amb els resultats obtinguts i en el marc dels models o teories
1.3. Fer cerques d'informació i recollida de dades, atenent criteris de validesa, qualitat i fiabilitat de les fonts (3r curs) de manera guiada	1.3. Argumentar, debatre i raonar sobre el problema investigat i la validesa de l'experiència proposada
1.4. Dissenyar experiments per a comprovar hipòtesis i obtindre resultats que les validen o refuten seguint les pautes del treball científic	
1.5. Elaborar informes senzills de les investigacions realitzades	

CE2. Analitzar situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica i explorant les possibles conseqüències de les solucions proposades per a afrontar-les.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
2.1. Utilitzar encertadament les eines informàtiques necessàries per al seu treball de manera guiada	2.1. Utilitzar correctament els termes més habituals associats als diferents àmbits de la ciència
2.2. Analitzar críticament la solució proposada a un problema senzill en funció dels sabers bàsics que es mobilitzen	2.2. Utilitzar correctament les eines informàtiques necessàries per al seu treball
2.3. Utilitzar el coneixement científic adquirit per a interpretar els fenòmens que ocorren al seu voltant	2.3. Analitzar críticament la solució proposada a un problema complex en funció dels sabers bàsics que es mobilitzen
	2.4. Triar l'eina informàtica adequada per a presentar els resultats dels seus treballs de manera autònoma
	2.5. Construir explicacions que relacionen els fets i conceptes indicant les seues limitacions i mobilitzant coneixements complexos

CE3. Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les notícies falses i les opinions.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO

3.1. Identificar hipòtesi, proves i conclusions en un discurs per a distingir adequadament una opinió d'una afirmació basada en proves amb base científica	3.1. Utilitzar l'adequació de les afirmacions o textos als models i els coneixements teòrics com a criteri per a validar les afirmacions i distingir-les de valoracions personals o faltes de rigor, en funció dels sabers bàsics mobilitzats per a validar-los
3.2. Conèixer algunes fonts que s'ajusten als criteris d'objectivitat, revisió i fiabilitat que caracteritzen la ciència a les quals acudir per a recaptar informació	3.2. A partir d'observacions de fenòmens o fets, construir una argumentació que done base a una afirmació o que en desmentisca una altra en reptes d'una dificultat ajustada als sabers bàsics del nivell
3.3. Comunicar-se, de manera oral i escrita, utilitzant el llenguatge científic per a participar en intercanvis o en debats, interpretant o produint missatges científics de nivell bàsic	3.3. Comunicar-se utilitzant el llenguatge científic per a participar en intercanvis o en debats, interpretant i produint missatges científics, amb un rigor mitjà, adequat als sabers bàsics propis del nivell
3.4. Utilitzar fonts d'informació variada per a construir les seues argumentacions (textos escrits, àudios, gràfics, infografies, vídeos) amb un grau baix de complexitat	3.4. Desenvolupar una actitud oberta i receptiva cap a la diversitat de coneixements, punts de vista i enfocaments
	3.5. Utilitzar fonts d'informació variada per a construir les seues argumentacions (textos escrits, àudios, gràfiques, infografies, vídeos) amb un grau mitjà de complexitat

CE4. Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint sota la influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, així com els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements científics i a les seues limitacions.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
4.1. Aportar exemples d'utilització positiva i negativa del coneixement científic	4.1. Argumentar el valor el treball de les dones científiques i de les diferents cultures a la ciència
4.2. Utilitzar un llenguatge inclusiu en els treballs coneixent exemples de les aportacions de les dones i de les diferents cultures a la ciència	4.2. Associar les idees científiques actualment descartades amb el context històric en el qual van predominar, justificant els models teòrics en vista dels coneixements disponibles en un moment històric donat i fugint de la crítica fàcil en funció dels coneixements implicats
4.3. Aportar exemples de canvis patits per les teories científiques amb el temps	4.3. Relacionar els avanços tecnològics amb alguns avanços científics que els van acompanyar o es van associar a aquests en funció dels sabers bàsics implicats

<p>4.4. Assenyalar alguns dels avanços tecnològics que han facilitat el desenvolupament de la ciència</p>	<p>4.4. Argumentar la validesa de les explicacions i les argumentacions relacionant-les amb les proves obtingudes i els models teòrics en els diferents moments de la ciència, en funció de la dificultat de les argumentacions i els models associats als continguts bàsics</p>
---	--

CE5. Adoptar hàbits de vida saludable basats en el coneixement del funcionament del propi cos i dels perills de l'ús i l'abús de determinades pràctiques i del consum d'algunes substàncies.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
<p>5.1. Explicar adequadament quins requeriments ha de complir una dieta sana, equilibrada i sostenible</p>	<p>5.1. Explicar els fonaments dels mètodes anticonceptius, així com l'efectivitat real d'aquests, sobre la base del coneixement del funcionament del propi cos</p>
<p>5.2. Procurar-se una alimentació consumint productes sans i de proximitat</p>	<p>5.2. Justificar les respostes del cos humà a les alteracions produïdes per lesions o induïdes mitjançant malalties o substàncies, des de la perspectiva del model d'ésser viu pluricel·lular d'organització complexa, que respon mitjançant mecanismes de retroalimentació per a mantindre la seua homeòstasi</p>
<p>5.3. Explicar les conseqüències que es generen a causa de la ignorància dels hàbits saludables</p>	
<p>5.4. Explicar la importància de les mesures preventives contra les infeccions, incloent-hi la vacunació, sobre la base dels coneixements sobre el funcionament del sistema immunitari</p>	
<p>5.5. Demostrar coneixement de les mesures preventives adequades a l'hora de mantindre relacions sexuals per a previndre malalties de transmissió sexual o embarassos no desitjats</p>	<p>5.3. Explicar el concepte d'homeòstasi i la seua relació amb el manteniment de la vida i la prevenció de malalties</p>

CE6. Identificar i acceptar la sexualitat personal, i respectar la varietat d'identitats de gènere i d'orientacions sexuals existents, sobre la base del coneixement del cos humà i del propi cos.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
<p>6.1. Explicar de manera adequada les diferències entre els conceptes de reproducció, sexe, gènere i orientació sexual</p>	<p>6.1. Triar amb total llibertat la seua opció relativa a orientació sexual o gènere entre totes les possibles</p>
<p>6.2. Respectar i defensar amb arguments totes les possibles opcions de manifestació de la sexualitat</p>	<p>6.2. Argumentar al voltant de les qüestions sobre l'adopció de mesures preventives relacionades amb la pràctica sexual</p>

6.3. En les relacions interpersonals, mostrar respecte a l'hora de decidir els passos que cal fer en cada moment i respectar els canvis d'opinió que puguen sorgir en aquest sentit	
---	--

CE7. Actuar amb responsabilitat participant activament en la conservació de totes les formes de vida i del planeta sobre la base del coneixement dels sistemes biològics i geològics.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
7.1. Respectar totes les formes de vida, i ser capaços d'explicar la dependència de l'ésser humà de la resta d'éssers vius	7.1. Explicar la biodiversitat actual com a resultat d'un procés de selecció natural, segons els esdeveniments explicats actualment per la ciència
7.2. Identificar i valorar alguns indicadors de la incidència de l'activitat humana sobre els fenòmens geològics externs i d'aquests sobre la vida en la Terra	7.2. Manejar claus dicotòmiques per a classificar correctament diferents éssers vius
7.3. Preveure algunes de les possibles conseqüències dels fenòmens del nostre planeta a partir de dades obtingudes mitjançant mètodes fiables conegudes, i valorar la importància del paper de la ciència en aquestes previsions	7.3. Proposar solucions per a pal·liar les conseqüències de l'activitat humana sobre el planeta o per a previndre els fenòmens responsables d'aquestes
7.4. Classificar correctament, pel que fa al regne, diferents organismes en funció de les seues característiques més destacables	7.4. Reconèixer el significat del concepte espècie
	7.5. Argumentar sobre la necessitat de conservar totes les formes de vida

CE8. Utilitzar el coneixement geològic bàsic sobre el funcionament del planeta Terra com a sistema, amb la finalitat d'analitzar el seu impacte sobre les poblacions i proposar i valorar actuacions de previsió i intervenció.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
8.1. Explicar els trets més generals del relleu a conseqüència dels processos geològics	8.1. Explicar el funcionament de la Terra i saber aplicar aquest coneixement bàsic per a justificar, des d'una visió de conjunt, la distribució de volcans i terratrèmols
8.2. Analitzar i identificar algunes de les principals interaccions entre la humanitat i el	8.2. Explicar la dinàmica de construcció-destrucció del relleu terrestre i associar-la amb els canvis que

planeta	observem en el nostre planeta
8.3. Argumentar la necessitat de l'ús sostenible dels recursos	8.3. Explicar els riscos naturals i les seues causes, així com la influència de l'activitat humana en la seua intensitat
8.4. Buscar i seleccionar informació rellevant sobre alguns dels processos que afecten la Terra, i formular preguntes pertinents sobre aquest i valorar si determinades evidències confirmen o no una conclusió determinada	8.4. Interpretar els fenòmens o els fets d'una manera global, analitzar els canvis que es produeixen quan es modifiquen les condicions o es fa una intervenció
8.5. Valorar la importància dels principis geològics bàsics i els procediments més elementals i usuals de la geologia per a construir el coneixement científic sobre la Terra.	8.5. Interpretar els cicles de matèria i els fluxos de l'energia per a valorar la importància en la dinàmica terrestre i per als éssers vius
8.6. Analitzar un fenomen geològic identificant-ne els components, les relacions entre aquests i el seu funcionament com a sistema no reductible a aquests components i relacions separadament	8.6. Analitzar l'estructura i la composició dels diferents materials terrestres (minerals roques) i les seues aplicacions principals en l'àmbit de la vida quotidiana

CE9. Analitzar i interpretar les fites principals de la història del planeta Terra i els principals processos evolutius dels sistemes naturals, atenent les magnituds del temps geològic implicades en aquests.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
9.1. Apreciar la magnitud del temps geològic en comparació amb l'històric, i tots dos amb la duració de la vida d'un individu, i distingir les diferents escales en què ocorren els fenòmens geològics, històrics i personals	9.1. Explicar el paper determinant de la història geològica per a l'evolució dels éssers vius, tant en la seua relació amb les grans extincions com en el procés de canvi gradual de la selecció natural
9.2. Reconèixer evidències dels canvis en el registre de la Terra, identificar-los i situar-los en un eix cronològic	9.2. Relacionar i aplicar la perspectiva temporal sobre els profunds canvis que han afectat el nostre planeta en el passat i als organismes que l'han poblat
	9.3. Argumentar i valorar la importància del coneixement dels fenòmens naturals del passat per a entendre el present
	9.4. Justificar la biodiversitat com a resultat del procés de selecció natural

	9.5. Justificar els canvis geològics com a resultats dels processos geològics externs i interns i identificar les causes que els originen (Tectònica de Plaques i agents geològics externs)
--	---

CE10. Adoptar hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn, aplicant criteris científics i evitant o minimitzant l'impacte mediambiental.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
10.1. Interpretar dades tècniques al voltant dels problemes que origina l'acció humana sobre el seu entorn i l'emergència climàtica	10.1. Utilitzar el seu coneixement sobre el funcionament dels ecosistemes per a detectar les accions humanes que els alteren
10.2. Ser capaç de descriure les conseqüències per a les poblacions humanes de processos com la destrucció de biodiversitat, la desertització i, associada a aquesta, la migració climàtica	10.2. Proposar solucions per a pal·liar les diferents formes d'alteració humana dels ecosistemes
10.3. Adoptar hàbits respectuosos per al medi que generen la menor quantitat de residus possible o que són susceptibles de ser reciclats	10.3. Descriure les pautes principals per a practicar un consum sostenible i de proximitat, així com les conseqüències ambientals i socials que es deriven de no aplicar-les
10.4. Reduir el consum de recursos en l'àmbit personal i en els seus hàbits diaris	
10.5. Explicar correctament els factors més significatius responsables de la situació d'emergència climàtica que pateix el planeta	

CE11. Proposar solucions realistes basades en el coneixement científic davant de problemes de naturalesa ecosocial a escala local i global, argumentar-ne la idoneïtat i actuar en conseqüència.

1r curs de l'ESO	3r curs de l'ESO
11.1. Diagnosticar problemes presents en el seu entorn pròxim relacionats amb el medi	11.1. Proposar i participar en l'adopció de mesures locals i globals de mitigació de la crisi climàtica orientades a evitar que les temperatures continuen incrementant-se
11.2. Proposar accions de conscienciació i reivindicatives en relació amb els problemes ambientals, utilitzant el procediment adequat per a això amb ajuda del professorat	11.2. Utilitzar les fonts adequades per a documentar-se entorn de causes i possibles solucions als problemes ambientals que els permeten argumentar i defensar les seues



	propostes
11.3. Associar situacions de problemes de tipus social, com ara la immigració massiva, a l'alteració dels ecosistemes d'origen humà, com ara la sobreexplotació de recursos o la desertificació	

BIOLOGIA I GEOLOGIA. ADDENDA PER AL 4T CURS DE L'ESO

Sabers bàsics:

A. Projecte científic

- Formulació de preguntes, hipòtesis i conjetures científiques.
- Col·laboració i comunicació de processos, resultats o idees en diferents formats (presentació, gràfica, vídeo, pòster, informe...) seleccionant l'eina més adequada.
- Reconeixement i utilització de fonts veraces d'informació científica.
- Disseny de xicotetes investigacions justificant el desenvolupament d'aquestes sobre la base del mètode científic per a obtenir resultats objectius i fiables en un experiment.
- Utilització d'eines, instruments i espais (laboratori, aules, entorn...) de manera adequada i precisa.
- Principals models, com ara interpretacions i representacions de fenòmens i fets, que abasten els conceptes i idees per a explicar els fenòmens naturals (model de cèl·lula, ésser viu, evolució, ecosistema...).
- Mètodes d'observació de fenòmens, descripció precisa i anàlisi de resultats.
- Diferenciació entre correlació i causalitat.
- Paper de les grans científiques i científics en el desenvolupament de les ciències biològiques i geològiques.
- Teories i models científics en el seu context històric: el coneixement científic com un procés en continu canvi i perfeccionament.
- Cerca i selecció d'informació de caràcter científic mitjançant eines digitals i altres fonts.
- Interpretació d'informació de caràcter científic i la seua utilització per a formar-se una opinió pròpia, expressar-se amb precisió i prendre decisions sobre problemes científics abordables en l'àmbit escolar.

B. La cèl·lula

- Teoria cel·lular.
- Tipus de cèl·lula i organització cel·lular.
- Estructura i composició de la cèl·lula eucariòtica.
- Anàlisi de les fases del cicle cel·lular.
- Funció biològica de la mitosi, la meiosi i les seues fases.
- Reproducció sexual i asexual.

C. Genètica

- Model simplificat de l'estructura de l'ADN i de l'ARN i relació amb la seua funció i síntesi.
- Dogma central de la biologia molecular. Expressió gènica i característiques del codi genètic i resolució de problemes relacionats amb aquestes.
- Relació entre les mutacions, la replicació de l'ADN, l'evolució i la biodiversitat.
- Genètica mendeliana: conceptes bàsics, lleis de l'herència i teoria cromosòmica.
- Resolució de problemes senzills de genètica amb un o dos caràcters no lligats.
- Resolució de problemes d'herència del sexe i d'herència de caràcters amb relació de codominància, dominància incompleta, al·lelisme múltiple i lligada al sexe amb un o dos gens.
- Arbres genealògics.

- Genètica humana: cariotip, herència de caràcters continus i discontinus en l'espècie humana i principals alteracions genètiques relacionades amb malalties hereditàries en cromosomes sexuals i no sexuals.
- Malformacions congènites i diagnòstic de malalties genètiques.

D. Origen i evolució de la vida

- Principals teories sobre l'origen de la vida.
- Proves de l'evolució.
- Teoria de la selecció natural i explicació actual del procés evolutiu sobre la base dels coneixements de la genètica i la biologia molecular.
- Enginyeria genètica: aplicacions de les principals tècniques en l'agricultura, ramaderia, medi ambient i salut. OMG, CRISPR.
- Formació de noves espècies i aparició de l'espècie humana.

E. Ecosistemes

- Factors ambientals i adaptacions dels éssers vius al medi.
- Població, comunitat i ecosistema.
- Matèria i energia en els ecosistemes.
- Cicles biogeoquímics.
- Relacions tròfiques i productivitat dels ecosistemes.
- Sostenibilitat dels recursos del planeta: principals problemes mediambientals i ecosocials (sobreeplotació de recursos, el problema de l'energia, la contaminació, els residus, i la protecció del medi ambient).
- Agenda 2030 i ODS de l'ONU.
- Dinàmica dels ecosistemes.

F. Geologia

- Principals teories que expliquen l'origen i evolució del relleu terrestre.
- Estructura i dinàmica de la geosfera i mètodes d'estudi d'aquestes.
- Deformacions de les roques: esforços, plecs i falles.
- Explicació dels efectes globals de la dinàmica de la geosfera a través de la Tectònica de Plaques: límits de plaques i fenòmens geològics associats: magmatisme, metamorfisme i processos formadors del relleu.
- Diferenciació entre els processos geològics externs i interns i argumentació sobre la seua relació amb els riscos naturals.
- Interpretació de talls geològics i traçat de la història geològica que reflecteixen aplicant els principis de l'estudi de la història de la Terra (horitzontalitat, superposició, intersecció, successió faunística ...).
- Descripció de l'origen de l'Univers i dels components del Sistema Solar.
- Catastrofisme, actualisme i neocatastrofisme.
- El temps geològic: mètodes de datació absoluta i relativa.
- Grans divisions del temps geològic: principals esdeveniments, eres i períodes. Fauna i flora associada a les condicions del planeta en cada moment de la història geològica. Interrelacions entre la vida i les condicions i canvis geològics.
- Discussió sobre les principals investigacions en el camp de l'astrobiologia.

CRITERIS D'AVUACIÓ

CE1

- Aplicar, en un treball pràctic, la metodologia pròpia de la ciència per a resoldre les qüestions que se li plantegen en el marc dels models apresos i fent prediccions elaborades.
- Realitzar una interpretació adequada de les dades i extraure conclusions que li resulten d'utilitat en el seu coneixement del món que l'envolta, diferenciant variables dependents i independents.
- Predir el comportament de fenòmens en cas que varien les condicions, aplicant els resultats trobats per a explicar o predir fenòmens similars.

CE2

- Utilitzar correctament els termes tècnics adequats als diferents àmbits de la ciència.
- Incorporar noves eines informàtiques adequades a les seues necessitats de treball.
- Predir com es modificaria la situació observada si canviaren les condicions del problema.
- Aplicar les solucions trobades a un problema en altres contextos o situacions pròximes.

CE3

- Desenvolupar arguments davant d'afirmacions de tipus dogmàtic, distingint la ciència del pensament màgic o de la mitologia sobre la base del coneixement del funcionament de la ciència.
- Contrastar possibles explicacions de fenòmens, justificant la diferent importància de les variables del procés.
- Elaborar documents o productes utilitzant diferents eines de presentació i mostrant diferents solucions a un mateix problema.
- Comunicar-se utilitzant el llenguatge científic per a participar en intercanvis o en debats i per a interpretar o produir missatges científics.
- Desenvolupar una actitud oberta i receptiva cap a la diversitat de coneixements, punts de vista i enfocaments.

CE4

- Justificar la validesa dels models científics en el context històric en què es van desenvolupar (origen de la vida, teoria cel·lular, herència, evolució, tectònica).
- Distingir la controvèrsia científica de la discussió ideològica, destacant la seua importància en l'avanç de la ciència.
- Relacionar els avanços en tecnologia amb els progressos en el coneixement de la naturalesa.
- Relacionar els avanços en el coneixement de la genètica, l'evolució i la dinàmica i composició terrestre amb les millores en la salut i la qualitat de vida humanes.

CE5

- Justificar la presa de decisions en aspectes relacionats amb la sexualitat i hàbits saludables sobre la base del coneixement del funcionament del propi cos.
- Contrastar informacions i punts de vista alternatius relacionats amb la sexualitat i reproducció humanes, mitjançant coneixements científics profunds i complexos.
- Relacionar-se amb la resta de persones de manera lliure i saludable respectant totes les opcions i desitjos.

CE6

- Argumentar adequadament la necessitat de conservació de totes les formes de vida sobre la base del coneixement dels sistemes biològics i geològics.
- Explicar correctament els diferents tipus de cicles biològics que existeixen aportant exemples d'aquests.

- Manejar claus dicotòmiques distingint els criteris que mostren parentiu evolutiu entre els grups (naturals) d'aquells que no reflecteixen aquest parentiu.

CE7

- Explicar els principals fenòmens geològics a partir de la Tectònica de Plaques.
- Analitzar i identificar algunes de les principals interaccions entre la humanitat i el planeta relacionant els riscos naturals que poden afectar-lo, la seua dependència per a l'obtenció dels recursos i la necessitat d'afavorir-ne un ús sostenible.
- Predir l'evolució del sistema mitjançant un raonament lògic i l'argumentació utilitzant la terminologia i el llenguatge simbòlic propi de la ciència.

CE8

- Explicar l'actual biodiversitat com a resultat d'un procés natural a partir d'un origen comú i per mitjà d'acumulació de modificacions sorgides a l'atzar, però amb un major o menor èxit adaptatiu.
- Explicar el paper determinant de la Geologia en el coneixement de l'evolució dels éssers vius per selecció natural.
- Interpretar el present del nostre planeta i la vida que l'habita sobre la base dels profunds canvis que han afectat el nostre planeta en el passat i els organismes que l'han poblat.
- Explicar el procés d'evolució humana i la seua relació amb els canvis geològics i ecològics que van desembocar en la seua particular fisonomia.

CE9

- Explicar les causes de les alteracions del medi ambient i la seua relació amb l'activitat humana.
- Explicar les conseqüències per a les poblacions humanes menys afavorides de fenòmens associats a les activitats humanes, com el canvi climàtic, l'esgotament de recursos, l'acumulació de residus, la contaminació atmosfèrica.
- Relacionar l'explotació de recursos de zones empobrides per part dels països més poderosos amb fenòmens com la migració, la fam o la inestabilitat política i social.
- Proposar solucions per a pal·liar les diferents formes d'alteració humana dels ecosistemes.

CE10

- Explicar els significats dels objectius de desenvolupament sostenible de l'Agenda 2030 de l'ONU i d'algunes de les metes associades a aquests.
- Proposar accions a les administracions conduents a la consecució de les metes de l'Agenda 2030.
- Proposar mesures de prevenció i adaptació al canvi climàtic i a tots els problemes de tipus ecosocial per a afavorir la resiliència del seu entorn i a escala global.

DIGITALITZACIÓ

1. Presentació

La societat digital i de la informació planteja la necessitat de conèixer d'una manera més profunda els elements que permeten desenvolupar en ella les nostres vides d'una manera crítica i segura. En aquest sentit, els sistemes informàtics ofereixen tot el seu potencial per a aconseguir una societat més justa, plural i igualitària, en la qual tinga cabuda tota la ciutadania sense condicionants ni barreres, que afavorisca, al seu torn, l'aprenentatge permanent i el desenvolupament personal. La matèria Digitalització dona resposta a la necessitat d'adaptació a l'entorn tan canviant que tenim en la societat, al qual l'alumnat de l'educació bàsica ha d'enfrontar-se amb garanties per a poder participar-hi activament dissenyant solucions creatives i accessibles des d'una perspectiva integradora.

Aquesta matèria contribueix a afrontar de manera crítica l'existència de la bretxa digital, els condicionants per a la salut i la sostenibilitat que suposa l'ús de mitjans informàtics, les relacions interpersonals, la producció i divulgació de coneixement, i l'ús ètic dels mitjans digitals. També s'hi aborden temes com la resolució pacífica de conflictes en entorns virtuals i el compromís ciutadà en l'àmbit local i global. D'igual manera, es tracta d'afavorir aprenentatges que permeten a l'alumnat fer un ús competent d'entorns digitals, tant en la gestió de dispositius i entorns d'aprenentatge com en el foment del benestar digital, que possibiliten a l'alumnat prendre'n consciència i construir una identitat digital adequada.

La matèria Digitalització afavoreix la consecució dels objectius de l'Educació Secundària Obligatòria gràcies al desenvolupament pràctic, col·laboratiu i crític, la qual cosa permet a l'alumnat el creixement personal i acadèmic. L'exercici d'una ciutadania digital democràtica implica una interacció tolerant i solidària que respecte les diferències i rebutge els estereotips que condueixen a la discriminació. També s'afavoreixen les destreses bàsiques en l'ús de fonts d'informació de manera crítica com a mitjà per a adquirir coneixement, i es desenvolupen, alhora, les competències tecnològiques bàsiques necessàries. La realització en grup de projectes de digitalització ajuda a enfortir l'autonomia, la confiança en si mateix i la iniciativa personal, així com la capacitat de planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats proactivament en el treball diari de la matèria. A més, aconseguir els objectius de la matèria contribueix a la millora en l'alumnat de la comprensió de textos i l'expressió oral i escrita.

Es pretén la consecució del doble objectiu de dotar l'alumnat de les eines imprescindibles per a aconseguir un projecte de vida personal, social i professional satisfactori i, alhora, de proporcionar-li situacions d'aprenentatge significatives i reals per a afrontar els principals reptes del segle XXI. En efecte, des d'aquesta matèria s'aborden temes com la sostenibilitat, el benestar, el rebuig a la inequitat i l'exclusió o la resolució pacífica de conflictes en entorns virtuals, i l'aprofitament crític ètic i responsable de la cultura digital, entre d'altres.

El desenvolupament curricular d'aquesta matèria segueix els principis pedagògics de la LOMLOE, ja que les situacions d'aprenentatge plantejades preveuen les diferents capacitats de l'alumnat i promouen el treball autònom individual o en equip, així com la reflexió crítica. La realització de projectes de digitalització suposa una tasca significativa i rellevant per a l'alumnat adolescent, mitjançant la qual s'aconsegueix potenciar la creativitat i reforçar la reflexió, l'autoestima, la responsabilitat, així com desenvolupar la comprensió i l'expressió oral, escrita i audiovisual. També cal destacar que el caràcter científicotècnic de l'assignatura té importants implicacions en l'ús de les matemàtiques.

La matèria Digitalització té una dimensió eminentment pràctica que és abordada a través de la cerca de solucions tècniques a reptes quotidians derivats d'una societat cada vegada més digitalitzada. Se'ls atorga el protagonisme als i les estudiants, que de manera individual o en equips de treball són capaços de mobilitzar els sabers necessaris per a aconseguir l'èxit en els projectes digitals proposats. L'enfocament competencial implica l'aprenentatge de coneixements, destreses i actituds de naturalesa interdisciplinària relacionats amb

l'àmbit de l'enginyeria i la informàtica. En aquesta matèria, l'alumnat desenvolupa una sèrie de competències específiques, el grau de consecució de les quals es valora mitjançant els corresponents criteris d'avaluació. Finalment, en les situacions d'aprenentatge s'afavoreix la reflexió sobre els propis processos d'aprenentatge, de manera que es potencien habilitats i estratègies metacognitives.

Durant l'etapa d'Educació Primària l'alumnat pren contacte amb els dispositius informàtics i comença un procés d'alfabetització digital. És durant l'Educació Secundària Obligatoria quan l'alumnat interactua en entorns digitals. La matèria Taller de Relacions Digitals Responsables aborda com establir les primeres relacions a través de mitjans digitals d'una manera saludable i enriquidora. En la matèria Tecnologia i Digitalització es comencen a abordar reptes tecnològics senzills amb l'anàlisi de solucions tecnològiques, l'ús de dispositius, la cerca d'informació amb sentit crític o les diferents formes d'expressió del coneixement. La matèria Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica centra el focus a solucionar reptes aplicant tècniques del món de la enginyeria. En la matèria Digitalització, a més d'ampliar i aprofundir en aquestes qüestions, es fa el salt al disseny d'equips i xarxes, i al desenvolupament d'una ciutadania digital crítica compromesa amb el benestar, la igualtat i la sostenibilitat.

A continuació, es descriuen els aprenentatges essencials que s'espera que l'alumnat adquirisca cursant aquesta matèria. Aquests aprenentatges es concreten en cinc competències específiques, de caràcter tècnic, educatiu, personal, social i ciutadà, respectivament, i quatre blocs de sabers bàsics interrelacionats. Les quatre primeres competències estan directament relacionades amb cada un dels quatre grups de sabers, mentre que mitjançant l'última competència s'aborden, des d'una perspectiva integradora, els reptes digitals als quals l'alumnat s'enfronta en l'àmbit personal, educatiu i social. Les competències específiques estan interrelacionades, al mateix temps que mantenen connexions amb algunes competències clau i amb les de la resta de les matèries de l'etapa.

Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en quatre blocs: Dispositius digitals, sistemes operatius i de comunicació; Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge; Seguretat i benestar digital, i Ciutadania digital crítica. Com s'ha indicat prèviament, cada bloc està relacionat directament amb una competència específica, mentre que la cinquena competència implica l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers dels quatre blocs.

En l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar de la manera més adequada situacions i activitats d'aprenentatge que promouen l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques i faciliten la transferència del que s'ha après a situacions de la vida real. En el disseny dels possibles escenaris pedagògics es tenen en compte els principis del disseny universal d'aprenentatge amb la finalitat d'aconseguir una inclusió plena a les aules.

Finalment, en l'apartat de criteris d'avaluació es detalla el nivell de desenvolupament competencial que s'espera que l'alumnat aconseguisca en cada competència específica mitjançant l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers bàsics.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Dissenyar equips i xarxes de comunicació d'ús personal i domèstic, administrar-los i utilitzar-los de manera segura i sostenible.

2.1.1. Descripció de la competència 1

La societat actual necessita equips digitals per al desenvolupament personal i laboral. Per això, es considera fonamental abordar les funcionalitats dels dispositius informàtics i de comunicacions i desenvolupar la capacitat d'incorporar-hi nous elements respectant les normatives de seguretat vigents i analitzant-ne les implicacions mediambientals.



Aquesta competència específica fa referència als dispositius digitals habituals en l'entorn de l'alumnat, inclosos els dispositius mòbils o de comunicació personal, i el desenvolupament d'una actitud proactiva per a utilitzar-los de manera correcta en situacions quotidianes en els àmbits personal i domèstic. La competència recorre el cicle de vida dels equips i les xarxes.

Per al disseny dels sistemes s'han de prendre decisions raonades, sobre la base dels requeriments d'ús, funcionalitat i rendiment desitjat, així com de sostenibilitat i de consum responsable. Implica l'elaboració de pressupostos amb l'ajuda de plataformes virtuals especialitzades, procurant adaptar-los a una despesa coherent i responsable segons les necessitats. La participació en equips de treball forma part del desenvolupament d'aquesta competència específica, respectant els rols assignats i les aportacions de la resta d'integrants del grup. Les actuacions del procés de disseny inclouen muntatges físics o simulats d'equips per a aconseguir-ne la integració, verificant la compatibilitat i connexions dels components triats.

A més, el desenvolupament d'aquesta competència involucra la instal·lació, l'administració i el manteniment del sistema operatiu i les aplicacions de gestió bàsiques en funció de l'ús al qual es destinen. Per tant, l'alumnat hauria de ser capaç d'utilitzar de manera eficient i segura dispositius mòbils, ordinadors personals aïllats o connectats en xarxa, així com influir en el disseny, muntatge i administració d'aquests.

2.2. Competència específica 2

Buscar, seleccionar i organitzar la informació en l'entorn personal d'aprenentatge, i utilitzar-la per a la creació, edició, publicació i difusió de continguts digitals.

2.2.1. Descripció de la competència 2

La presència d'elements tecnològics i mitjans digitals en les nostres vides és un fet que adquireix cada vegada més transcendència. Per això, amb la finalitat d'afavorir i garantir un aprenentatge permanent i autònom en tots els àmbits, es fa necessària la integració de recursos digitals en el procés formatiu de l'alumnat, així com la gestió adequada de l'entorn personal d'aprenentatge.

La competència abasta aspectes relacionats amb l'alfabetització informacional, l'aprofitament apropiat de les estratègies de cerca i tractament d'informació, així com amb la generació de nou coneixement, de manera individual o col·lectiva. Per a fer-ho, s'han de seleccionar les eines d'autoria més apropiades per a generar nou coneixement i continguts digitals, de manera que l'alumnat pugui desenvolupar la creativitat i l'esperit d'innovació per a respondre als reptes que se li presenten en la vida personal, acadèmica i professional. En el desenvolupament d'aquesta competència específica, es creen aplicacions informàtiques per a ordinadors personals, dispositius mòbils i web, que poden incorporar mòduls de realitat estesa i intel·ligència artificial.

Així mateix, s'aborden les possibilitats que aporten les eines per al treball col·laboratiu i la comunicació, i es permet compartir i publicar experiències, idees i informació. S'ha de fer un ús responsable de les eines i els continguts emprats respectant-ne les llicències i drets d'autoria, i s'han de justificar les triades per a distribuir les produccions. Totes les interaccions per al desenvolupament d'aquesta competència s'han de dur a terme amb una actitud tolerant i participativa.

2.3. Competència específica 3

Mostrar hàbits que fomenten el benestar en entorns digitals, aplicant mesures preventives i correctives per a protegir dispositius, dades personals i la pròpia salut.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Igual que la salut es considera essencial per al desenvolupament humà, garantir una vida sana i la promoció del benestar és essencial per a un desenvolupament sostenible. El benestar en els entorns digitals és molt important a l'hora d'aconseguir un desenvolupament personal saludable en l'adolescència, ja que demostra un equilibri entre l'ús de dispositius digitals i la resta de les activitats quotidianes.



Aquesta competència fa referència a les conductes i mesures de seguretat que han d'adoptar-se per a l'ús de dispositius, per a protegir les dades personals i la salut tant física, mental i emocional com social. En aquesta matèria l'alumnat adquireix hàbits que li permetran preservar i cuidar el seu benestar en entorns digitals, identificant i sabent reaccionar davant de possibles amenaces. En aquest sentit, és especialment determinant l'adopció de conductes proactives que protegissen les persones i fomenten relacions personals respectuoses i enriquidores en tots els contextos d'activitat. Aquestes mesures i conductes han de promoure una ciberconvivència saludable, ja siga individual o consensuada, després d'un diàleg que ajude a resoldre conflictes.

En aquesta competència específica s'inclou l'ús d'estratègies que permeten salvaguardar les dades i la configuració de les aplicacions instal·lades en els dispositius i sistemes emprats, a més de la configuració de les xarxes socials que ajude a protegir la privacitat en la xarxa. Així mateix, s'incideix en la gestió eficaç de la identitat digital de l'alumnat, orientada a una presència cuidada en la xarxa tenint en compte la imatge que es projecta i la petjada que es deixa. Un punt igualment important del desenvolupament d'aquesta competència es refereix a les mesures i hàbits necessaris per a previndre els riscos derivats de l'ús continuat de dispositius digitals.

2.4. Competència específica 4

Exercir una ciutadania digital crítica mitjançant un ús actiu, responsable i ètic dels mitjans digitals, el comerç electrònic i l'administració digital en la societat de la informació.

2.4.1. Descripció de la competència 4

En una societat cada vegada més digitalitzada creix la necessitat d'exercir una ciutadania digital gràcies a la participació activa i crítica. L'ús estès de les gestions digitals que es realitzen a les administracions públiques i les empreses exigeix coneixements específics per a realitzar-les, així com prendre consciència de la bretxa digital que hi ha per diferents causes.

Aquesta competència aborda la instal·lació i l'ús de signatures i certificats digitals per a realitzar gestions administratives a través de plataformes digitals, així com el comerç electrònic, a través d'estàndards d'intercanvi electrònic de dades. Així mateix, implica la reflexió de l'alumnat sobre l'ús ètic en la gestió del gran volum d'informació proporcionada per aquestes eines i el processament d'aquesta mitjançant la intel·ligència artificial. El seu desenvolupament ha de fomentar la creació d'una societat més sensible i igualitària, ecosocialment responsable, accessible i sostenible.

En el desenvolupament d'aquesta competència s'analitzen les plataformes i iniciatives que permeten a la ciutadania arribar a ser una societat plural i lliure, exercir plenament els drets i deures democràtics, i poder exercir un activisme en línia respectuós. També té una importància especial l'alfabetització mediàtica entesa com la capacitat d'accedir, analitzar críticament i avaluar el poder de les imatges, els sons i els missatges als quals ens enfrontem dia rere dia per a detectar notícies falses, esbiaixades i enganys, davant de les quals poder reaccionar.

2.5. Competència específica 5

Afrontar els desafiaments informàtics i digitals que la societat de la informació planteja en els àmbits personal, domèstic i educatiu, i formular possibles solucions.

2.5.1. Descripció de la competència 5

La societat digitalitzada en què vivim i treballem constitueix un entorn en constant canvi i evolució al qual l'alumnat ha de saber adaptar-se per a aconseguir la integració plena en la vida adulta. En el món actual, la ciutadania afronta reptes informàtics i digitals que necessiten ser abordats des d'una perspectiva global. I és en aquesta matèria, i més concretament mitjançant aquesta competència específica, des d'on l'educació bàsica respon a aquesta necessitat.

L'alumnat s'enfronta a escenaris digitals canviant i incerts amb una actitud resilient i proactiva, proposant solucions creatives que milloren el benestar digital. El desenvolupament d'aquesta competència específica permet que l'alumnat siga capaç de superar reptes personals i socials seleccionant de manera idònia els mitjans digitals per a arribar a la millor solució possible. Les estratègies es determinen tant de manera individual com col·lectiva per a aconseguir una meta comuna en la qual es tinguen en compte diferents opinions i punts de vista.

Les situacions a les quals l'alumnat ha de fer front són de diversa naturalesa, des del maneig d'equipament informàtic passant per contextos derivats de la digitalització de l'entorn d'aprenentatge i de la col·laboració en xarxa segura, fins al desenvolupament d'una ciutadania digital crítica. En la identificació i resolució dels problemes que sorgisquen durant el procés s'analitzen críticament les implicacions i repercussions ambientals, socials i ètiques de les possibles solucions, així com el cicle de vida dels dispositius.

L'ús d'equips informàtics i mitjans digitals en els projectes implica que l'alumnat ha d'adquirir habilitats relatives al manteniment dels dispositius, a l'ajust d'aquests i a la identificació i resolució de problemes tècnics habituals, que garantisquen el màxim aprofitament dels equips, xarxes i entorns d'interacció en la xarxa. Així doncs, per a desenvolupar aquesta competència específica s'han de mobilitzar d'una manera integrada tots els continguts de coneixements, procedimentals, actitudinals i axiològics, inclosos en els blocs de sabers bàsics.

3. Connexions

Digitalització és una matèria en la qual es desenvolupen cinc competències específiques. La primera d'aquestes, CE1, aborda el disseny, la configuració i l'ús d'equips; la segona, CE2, té com a focus l'entorn personal d'aprenentatge digital; en el desenvolupament de la tercera competència, CE3, s'assumeixen hàbits que promouen el benestar digital; a més, l'exercici de la ciutadania digital crítica es desenvolupa en la quarta competència, CE4. Finalment, la CE5 té com a finalitat formar l'alumnat per a afrontar desafiaments informàtics i digitals. Cadascuna d'aquestes es pot connectar amb altres competències específiques de la matèria, amb unes altres de la resta de matèries de l'etapa i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

3.1.1. Connexions de la competència específica 1

El disseny, l'administració i l'ús d'equips i xarxes de comunicació poden formar part d'una solució proposada en un projecte de digitalització, per la qual cosa la CE1 es relaciona estretament amb la CE5. A més, realitzar un ús responsable dels dispositius implica la promoció de la salut i el benestar digital, aspecte cobert per la CE3.

3.1.2. Connexions de la competència específica 2

En la configuració de l'entorn personal d'aprenentatge juguen un paper important les eines digitals, per la qual cosa el disseny, l'administració i l'ús d'equips i xarxes, recollit en la CE1, són imprescindibles per a desenvolupar aquesta competència. A més, es relaciona amb la CE3, pel fet que l'ús segur i saludable de dispositius i dades juga un paper destacat en el procés d'aprenentatge permanent. A més, facilita poder afrontar desafiaments i obtenir solucions, la qual cosa la connecta amb la CE5.

3.1.3. Connexions de la competència específica 3

Des d'aquesta competència específica es motiva l'alumnat a protegir tant les seues dades i dispositius digitals com a procurar el seu benestar físic i mental. A causa de les connotacions tan canviant que té aquesta temàtica, molt influenciada pel desenvolupament tecnològic, està relacionada amb la CE2, orientada a afavorir l'aprenentatge permanent de l'alumnat, i amb la CE1, a causa de l'ús de dispositius digitals. A més, es connecta també amb la CE5, mitjançant l'adaptació als escenaris incerts i la resolució de desafiaments orientats a la vida real que es proposen en el seu desenvolupament.

3.1.4. Connexions de la competència específica 4



Mitjançant aquesta competència es pretén que l'alumnat desenvolupe una actitud crítica, ètica i proactiva enfront dels desafiaments que planteja la societat de la informació. L'ús de dispositius digitals permet la realització d'un ampli ventall d'accions, tant en l'àmbit personal com domèstic i educatiu, que s'han de conèixer per a poder exercir una ciutadania digital plena i satisfactòria. Així, aquesta competència es relaciona amb la CE5, en la qual s'ha de desplegar la faceta proactiva i crítica davant dels reptes plantejats. A més, està relacionada amb la CE2 en la mesura que, per a desenvolupar el sentit crític, s'ha de contrastar la veracitat de la informació de la qual es disposa provinent de diverses fonts. Però també, al mateix temps, s'està ampliant l'empremta digital, amb la qual cosa s'han de tindre en compte les mesures necessàries per a preservar-la adequadament, i d'ací ve la relació amb la CE3.

3.1.5. Connexions de la competència específica 5

La CE5 és la més transversal de les competències específiques de Digitalització, centrada en els desafiaments informàtics i digitals que la societat de la informació suscita, i en la cerca de solucions. Està relacionada amb la resta de les competències de la matèria, ja que l'alumnat pot afrontar els reptes digitals gràcies a l'adquisició i desenvolupament de les competències relatives al disseny, la configuració i l'ús d'equips, CE1; l'aprofitament de les possibilitats de la digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge, CE2; l'adquisició i pràctica d'hàbits que promouen el benestar digital, CE3, i l'exercici d'una ciutadania digital crítica, CE4.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

La matèria Digitalització, com que aborda aspectes tant purament tecnològics com d'expressió i comprensió utilitzats en els diferents canals de comunicació, manté relacions estretes amb competències, sobretot, de l'àmbit científicomatemàtic, i també de l'àmbit lingüístic a causa de la importància de l'expressió, comprensió, interacció i, fins i tot, de mediació lingüística en la matèria.

3.2.1. Connexions de la competència específica 1

Aquesta competència específica guarda una relació directa amb les de la matèria Tecnologia i Digitalització relatives a l'ús responsable i sostenible de solucions digitals en l'entorn diari, la configuració, l'ús, el manteniment i la selecció idònia d'aplicacions i sistemes digitals en funció de la seua naturalesa i característiques, i el disseny i la planificació de solucions tecnològiques.

3.2.2. Connexions de la competència específica 2

La CE2 es relaciona estretament amb les competències específiques de l'àmbit lingüístic que posen el focus en la capacitat d'entendre i fer-se entendre, tant a nivell escrit com oral, i mediar correctament, utilitzant el registre adequat depenent de la situació en la qual es produeix la comunicació, quan es treballa en un grup de treball i quan s'exposen idees i opinions.

De la mateixa manera s'hi relaciona la competència específica de Tecnologia relativa a l'expressió, difusió i interpretació d'idees, així com amb la de la matèria Educació Plàstica, Visual i Audiovisual pel que fa al sentit estètic de la comunicació d'idees, sentiments i emocions.

3.2.3. Connexions de la competència específica 3

Aquesta competència específica té un gran pes actitudinal, la qual cosa la connecta amb les de la matèria Valors Cívics i Ètics, especialment respecte a la importància del treball col·laboratiu i de la inclusió en l'abordatge i cerca de solucions als principals desafiaments i reptes del segle XXI.

3.2.4. Connexions de la competència específica 4

Aquesta competència es vincula directament amb diverses competències específiques de la matèria Tecnologia. En concret, amb les relatives a la promoció de l'activisme responsable i ètic, desplegant accions responsables, justes i compromeses amb la transformació social i adequades a un objectiu de desenvolupament sostenible. També està connectada amb la competència específica de la matèria Geografia i Història relativa al contrast de les identitats individuals amb les col·lectives, identificant les aportacions

decisives en la seua construcció, i reconeixent i valorant les actuacions de tolerància i respecte; i amb la que destaca la base històrica de la Unió Europea i la importància del treball cooperatiu en l'exercici d'una ciutadania crítica, responsable i ètica. La connexió és igualment estreta amb les competències específiques de la matèria Valors, especialment pel que fa al caràcter crític, responsable i ètic que ha de mostrar l'alumnat per a poder exercir una ciutadania digital crítica. Finalment, cal esmentar la relació amb les competències específiques de Física i Química i de Biologia i Geologia, quant a la importància del coneixement científic per a aplicar el pensament crític i la capacitat de distingir, d'aquesta manera, les notícies falses i opinions de les informacions contrastades.

3.2.5. Connexions de la competència específica 5

Aquesta competència específica comparteix amb unes altres de Tecnologia una visió de la metodologia adequada per a afrontar els desafiaments que la societat actual planteja amb solucions que incorporen un punt de vista digital i tecnològic. També es relaciona amb les competències específiques de la matèria Matemàtiques que tenen com a focus la resolució de problemes relacionats amb situacions diverses de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic, utilitzant estratègies formals, representacions i conceptes que permeten la generalització i abstracció de les solucions.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL. Competència en comunicació lingüística
- CP. Competència plurilingüe
- CMCT. Competència matemàtica, científica i tecnològica
- CD. Competència digital
- CPSAA. Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC. Competència ciutadana
- CE. Competència emprenedora
- CCEC. Competència en consciència i expressió cultural

És evident que en la matèria de Digitalització totes les competències específiques afavoreixen el desenvolupament de la competència clau digital. Aquesta matèria implica l'ús creatiu, crític i segur de les tecnologies de la informació i de la comunicació per a aconseguir els objectius relacionats amb el treball, l'ocupabilitat, l'aprenentatge permanent, l'ús del temps lliure, la inclusió i la participació en la societat. Així doncs, es considera que la competència digital està connectada amb les cinc competències específiques de la matèria.



3.3.1. Connexions de la competència específica 1

La representació de la informació, la consideració de característiques tècniques o l'anàlisi de gràfics i representacions matemàtiques s'aborden en el desenvolupament d'aquesta competència específica, la qual cosa la connecta amb la competència clau matemàtica, científica i tecnològica.

3.3.2. Connexions de la competència específica 2

Tant en el procés de cerca d'informació com en la resta de les accions involucrades en el desenvolupament d'aquesta competència específica es posen en joc la competència clau en comunicació lingüística i la plurilingüe. El treball en equip que es realitza en el desenvolupament d'aquesta competència connecta amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que s'han d'assumir responsabilitats, valorant i respectant el saber i les opinions de tots els membres de l'equip. El procés creatiu implica conèixer, comprendre, apreciar i valorar les diferents manifestacions culturals i artístiques, així com utilitzar-les com a font, la qual cosa connecta aquesta competència amb la competència clau en consciència i expressions culturals.

3.3.3. Connexions de la competència específica 3

Les mesures preventives i correctives que s'han de prendre per a protegir les dades i la salut de les persones, tant pel que fa a dispositius digitals com als entorns de treball, domèstics i d'oci, responen a paràmetres científics avaluables d'una manera objectiva mitjançant l'observació i l'experimentació. D'aquesta manera, es connecta amb la competència clau matemàtica i científica i tecnològica. Així mateix, el focus d'aquesta competència de contribuir al benestar físic i emocional, conservar la salut i ser capaç de portar una vida saludable i orientada al futur, així com d'expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport, la vincula amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre.

3.3.4. Connexions de la competència específica 4

La competència clau ciutadana es refereix a la capacitat d'actuar com a ciutadans i ciutadanes responsables i participar plenament en la vida social i cívica, la qual cosa la connecta directament amb aquesta competència. Al mateix temps, la participació en una societat digitalitzada que permet la connexió a través de mitjans digitals amb l'Administració pública i el món de l'empresa també està vinculada amb la competència clau emprenedora, ja que utilitzant els coneixements específics necessaris es poden generar resultats de valor per a altres persones. Com que aquesta competència específica permet comprendre, interpretar i valorar críticament missatges evitant els riscos de manipulació i desinformació, així com comunicar-se eficaçment amb altres persones de manera cooperativa, creativa, ètica i respectuosa, es relaciona igualment amb la competència clau en comunicació lingüística.

3.3.5. Connexions de la competència específica 5

Com ja s'ha assenyalat, aquesta competència específica mobilitza tots els sabers bàsics i s'interrelaciona amb la resta de competències específiques de la matèria. Encara que també té connexions amb totes les competències clau, la seua relació més estreta i directa és amb les competències clau emprenedora i personal, social i d'aprendre a aprendre. En el desenvolupament d'aquesta competència específica es reconeixen les oportunitats digitals existents en l'entorn de l'alumnat per a les activitats personals, professionals i comercials, i es millora la capacitat d'adaptació als canvis i la resolució de problemes de qualsevol tipus. Per a desenvolupar-la, l'alumnat ha d'apropiar-se dels sabers de la matèria, però també ha d'adquirir i ser capaç d'aplicar diferents estratègies per a afrontar els reptes, així com d'utilitzar les capacitats desenvolupades en altres contextos.

4. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria)

4.1. Introducció

Mentre que les competències específiques identifiquen les actuacions o tipus d'actuacions que l'alumnat ha de poder desplegar en determinades situacions, els sabers bàsics són els coneixements, les



destreses, les actituds i els valors l'aprenentatge dels quals és necessari per a l'adquisició i desenvolupament d'aquestes competències, i conformen els continguts de la matèria. Així doncs, els sabers bàsics de la matèria Digitalització han sigut agrupats en quatre blocs de continguts i identifiquen els continguts que l'alumnat hauria d'aprendre, articular i mobilitzar per a les cinc competències específiques.

El primer bloc, denominat Dispositius digitals, sistemes operatius i de comunicació, inclou els continguts necessaris per a poder dissenyar, administrar i utilitzar dispositius digitals. Des de l'arquitectura dels ordinadors personals amb els components físics i lògics, passant pels sistemes de comunicació i Internet, fins a la resolució de problemes, són grups de sabers inclosos en aquest bloc, amb un marcat caràcter científicotècnic.

Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge constitueix el segon bloc de sabers bàsics i s'hi recull tot el que és necessari per a buscar, generar i expressar coneixement en un entorn digital. Inclou la cerca i selecció d'informació, l'organització posterior d'aquesta en un entorn de treball digitalitzat, la creació de contingut digital de diversos tipus, la comunicació i col·laboració en xarxa, i la publicació i difusió responsable en xarxes. S'avança respecte a matèries que l'alumnat ha cursat anteriorment en la mesura en què es maximitza la possibilitat que ofereix la xarxa d'afavorir l'aprenentatge permanent mitjançant entorns digitals i la creativitat en l'edició de continguts.

El tercer bloc, Seguretat i benestar digital, inclou dos grups de sabers centrats, respectivament, en l'ús de dispositius i dades, i en el benestar en entorns digitals. En aquest bloc es conjuguen sabers que permeten dissenyar, utilitzar i mantindre estratègies de seguretat tant per a protegir dispositius físics com dades, junt amb les mesures que cal conèixer i aplicar per a preservar el benestar digital. És important que l'alumnat adolescent aprenga a gestionar la seua imatge digital i siga conscient de la petjada que es deixa en els entorns digitals. Es posa l'accent principalment en l'adopció de conductes que protegeixen les persones i fomenten relacions personals respectuoses i enriquidores. Per tant, aquest és un bloc amb molta càrrega actitudinal.

El quart i últim bloc, Ciutadania digital crítica, deriva de la necessitat de desenvolupar-se en la societat de la informació com a ciutadans i ciutadanes de ple dret, també des de l'activisme en línia i ecosocialment responsable. Té per objecte que l'alumnat reflexione sobre les interaccions que realitza en la xarxa i considera que la llibertat d'expressió i l'etiqueta digital han de prevaldre en les seues interaccions. És necessari reconèixer el paper dels mitjans i plataformes digitals per a poder descartar notícies falses, conèixer els mecanismes de funcionament de les gestions administratives i del comerç electrònic, així com les implicacions ètiques de l'ús de dades personals i eines digitals.

4.2. Bloc 1. Dispositius digitals, sistemes operatius i de comunicació

Dispositius digitals, sistemes operatius i de comunicació. CE1
Arquitectura d'ordinadors
<ul style="list-style-type: none">• La representació digital de la informació. Unitats de mesura.• Disseny d'un ordinador personal. Elements, components físics i les característiques d'aquests.• Criteris de selecció dels components d'un ordinador personal. Muntatge d'ordinadors personals. Simuladors de maquinari. Configuració de components.• Actitud crítica i raonada per a la utilització d'equips informàtics. Consum responsable d'equipament informàtic. Sostenibilitat.

<ul style="list-style-type: none">• Interacció dels components de l'equip informàtic en el funcionament d'aquests. Prestacions i rendiment.• Dispositius mòbils. Característiques bàsiques.
Sistemes operatius
<ul style="list-style-type: none">• Sistemes operatius comuns per a ordinadors personals i dispositius mòbils.• Instal·lació, configuració, actualització i desinstal·lació d'aplicacions.
Sistemes de comunicació i Internet
<ul style="list-style-type: none">• Tipus de xarxes d'ordinadors. Xarxes cablejades i sense fil.• Dispositius de xarxa. Internet de les coses.• Instal·lació, configuració i manteniment de xarxes personals i domèstiques. Simulació de xarxes.
Resolució de problemes
<ul style="list-style-type: none">• Estratègies per a la prevenció de problemes tècnics.• Eines de monitoratge.• Detecció i solució de problemes en equips informàtics i xarxes.

4.3. Bloc 2. Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge

Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge. CE2
Cerca i selecció d'informació
<ul style="list-style-type: none">• Tipus de cercadors web i les seues eines de filtratge.• Selecció d'informació en mitjans digitals a través de cercadors web contrastant-ne la veracitat.• Propietat intel·lectual. Tipus de drets, duració, límits als drets d'autoria i llicències de distribució i explotació.
Organització de l'entorn de treball digital
<ul style="list-style-type: none">• Organització de la informació en l'emmagatzematge secundari i en xarxa.• Operacions bàsiques amb arxius i carpetes.• Personalització de l'entorn de treball.
Creació de continguts digitals
<ul style="list-style-type: none">• Estètica i llenguatge audiovisual.• Creació de continguts digitals amb eines ofimàtiques, multimèdia i de desenvolupament web.

<ul style="list-style-type: none">• Drets d'autoria en les aplicacions. Tipus de programari: el programari lliure i el programari de propietat. Llicències de programari.• Gestió i organització del treball en xicotets grups. Rols en el disseny, producció i publicació.
Programació d'aplicacions
<ul style="list-style-type: none">• Algoritmes i entorns de desenvolupament de programari.• Desenvolupament d'aplicacions senzilles per a ordinadors personals, dispositius mòbils i web. Aplicacions de realitat virtual, augmentada i mixta.• Intel·ligència artificial en aplicacions informàtiques.
Comunicació i col·laboració en xarxa
<ul style="list-style-type: none">• Serveis d'Internet: www, correu electrònic, videoconferència, missatgeria instantània, etc.• Tipus, finalitat i característiques de comunitats virtuals: xarxes socials, entorns virtuals d'aprenentatge, portals web socials, etc.• Eines col·laboratives d'edició de continguts digitals.• Entorns i xarxes personals d'aprenentatge.• Hàbits i conductes per al debat crític sobre coneixements a través del correu electrònic i les xarxes socials. Estratègies per a una ciberconvivència igualitària, segura i saludable.• Implicacions que l'ús dels dispositius digitals té sobre la salut, la sostenibilitat i el medi ambient.
Publicació i difusió responsable en xarxes
<ul style="list-style-type: none">• Publicació multimèdia. Publicació web en servidors web i sistemes gestors de continguts.• Blogs i fòrums com a eines de publicació i col·laboració en línia.

4.4. Bloc 3. Seguretat i benestar digital

Seguretat i benestar digital. CE3
Seguretat en l'ús de dispositius i dades
<ul style="list-style-type: none">• Ús segur de dispositius i dades. Eines de seguretat.• Mesures preventives i correctives per a fer front a riscos, amenaces i atacs a dispositius.• Gestió de la identitat digital. L'empremta digital.• La privacitat en la xarxa. Configuració en xarxes socials. La protecció de les dades de caràcter personal. Informació i consentiment.
Benestar en entorns digitals
<ul style="list-style-type: none">• Mesures per a protegir la salut física. Ergonomia. Mesures per a salvaguardar el benestar personal.

- Implicacions de l'ús dels dispositius digitals sobre la salut, la sostenibilitat i el medi ambient.
- Protecció contra situacions de violència i de risc en la xarxa.
- Actituds per a preservar el benestar digital aplicant les mesures necessàries.

4.5. Bloc 4. Ciutadania digital crítica

Ciutadania digital crítica. CE4
Interactivitat en la xarxa
<ul style="list-style-type: none">• Estratègies per a una ciberconvivència igualitària, segura i saludable. Etiqueta digital.• La privacitat en la xarxa. La protecció de les dades de caràcter personal. Informació i consentiment.
Educació mediàtica
<ul style="list-style-type: none">• Alfabetització mediàtica i llibertat d'expressió.• Hàbits, conductes i estratègies comunicatives per al debat crític a través de la xarxa.• Eines per a detectar notícies falses i enganys.
Gestions administratives
<ul style="list-style-type: none">• Ciutadania digital. Serveis públics en línia. Registres digitals.• Sistemes d'identificació en la xarxa. El certificat i la signatura digital. Contrasenyes segures.
Comerç electrònic
<ul style="list-style-type: none">• El comerç electrònic. Estàndards d'intercanvi electrònic de dades.• Formes de pagament. Monedes digitals. Criptomonedes.• Estratègies per a detecció de fraus.
Ètica en l'ús de dades i eines digitals
<ul style="list-style-type: none">• Implicacions ètiques de les dades massives i la intel·ligència artificial.• Biaixos algorítmics i ideològics.• Obsolescència programada.• Sobirania tecnològica i digitalització sostenible.
Activisme en línia
<ul style="list-style-type: none">• Plataformes d'iniciativa ciutadana.• Activisme digital. Cibervoluntariat.• Comunitats de desenvolupament de maquinari i programari lliure.

- Responsabilitat ecosocial de les tecnologies digitals. Criteris d'accessibilitat, sostenibilitat i impacte mediambiental.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria

Les situacions d'aprenentatge integren tots els elements que constitueixen el procés d'ensenyament i aprenentatge competencial, ja que amb aquestes es plantegen tasques complexes en les quals l'alumnat mobilitza el conjunt de sabers necessaris per a afrontar aquestes situacions. El disseny de les situacions ha de brindar la possibilitat de generalitzar els aprenentatges i adquirir-ne altres nous mitjançant la realització de tasques complexes que mobilitzen els coneixements, les destreses i les actituds implicades en el desenvolupament de les competències específiques. Les activitats que es plantegen en les situacions d'aprenentatge han de tindre les característiques adequades per a assegurar el nivell de desenvolupament de la competència que indiquen les competències específiques.

Amb la intenció de dissenyar situacions d'aprenentatge que siguen rellevants, es proposa combinar una sèrie d'elements que s'enumeren a continuació de manera que finalment s'obtinga l'esbós del model d'una situació adequada d'aprenentatge.

En el desenvolupament de les situacions d'aprenentatge a l'aula s'han d'especificar clarament els objectius que s'intenten aconseguir, mostrant els passos per a abordar les activitats i tasques d'aprenentatge. En un primer moment, el paper del professorat ha de ser el de guia i, gradualment, adquirirà el paper d'observador, que en ocasions puntuals i justificades canviarà per a fer aportacions que servisquen per a millorar o reconduir el treball autònom de l'alumnat o de l'equip. Aquesta retroalimentació del professorat té com a finalitat corregir errors, millorar l'acompliment de l'alumnat i afermar els procediments i les respostes correctes perquè l'alumnat conega el seu rendiment actual, identifique com pot millorar-lo i aprenga a autoregular-se en l'execució de les tasques d'aprenentatge. És convenient incloure en la pràctica docent el procés metacognitiu, per a facilitar, així, que l'alumnat reflexione sobre què ha après i com ho ha fet, i promoure l'adquisició de les estratègies, procediments, recursos o tècniques que l'ajudaran a saber què ha fet bé i per què, així com què ha de millorar i de quina manera.

Per a començar, es proposa plantejar reptes globals, o bé fer-ho a través d'alguna situació local o pròxima, que la societat digital planteja i als quals la matèria Digitalització ofereix elements de resposta, com ara el benestar personal i social, la ciutadania crítica, l'aprenentatge permanent al llarg de la vida, la creació i publicació de materials, la seguretat en la xarxa, o l'ús i la configuració de dispositius digitals i la seua accessibilitat. Els reptes han de ser pròxims a situacions reals a les quals l'alumnat puga enfrontar-se en algun moment de la vida amb la intenció que donen lloc a experiències autèntiques i motivadores.

Per a continuar, tenint en compte el caràcter eminentment pràctic de la matèria i d'acord amb els principis del disseny universal d'aprenentatge, les situacions han de concretar-se situant el repte en l'àmbit personal, social, laboral, ecològic o educatiu. S'ha de posar l'accent que es plantegen solucions consensuades dins del grup classe o de l'equip de treball, respectant en tot moment les opinions aportades i raonant-ne l'adopció o no i els motius de tal decisió. Sempre s'ha de documentar la cerca d'informació que s'ha dut a terme per a aconseguir la solució final, contrastant diferents fonts i cuidant el respecte pels drets d'autoria. Tant a l'aula com fora d'aquesta s'ha de promoure sempre el benestar general i tindre en compte les mesures de sostenibilitat.

El disseny de les situacions d'aprenentatge ha d'ajudar a interconnectar les competències i els sabers bàsics, que afavorirà l'adquisició de nous aprenentatges i plantejarà noves perspectives. És, finalment, aconsellable que promoguen diverses maneres d'expressar-se i representar el coneixement, valoren i reconeguen el que s'aprén fora de l'aula, i que s'inclouen instruccions clares i precises de les activitats i tasques que han de dur a terme els i les participants.



6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació.

CE1. Dissenyar equips i xarxes de comunicació d'ús personal i domèstic, administrar-los i utilitzar-los de manera segura i sostenible.

4t ESO
1.1. Dissenyar ordinadors personals prenent decisions raonades, sobre la base dels seus requeriments, així com la sostenibilitat i el consum responsable.
1.2. Dissenyar xarxes domèstiques aplicant els coneixements i processos associats a sistemes de comunicacions cablejats i sense fil.
1.3. Connectar components de sistemes informàtics i xarxes domèstiques, utilitzant dispositius físics o simuladors.
1.4. Instal·lar, utilitzar i mantindre sistemes operatius i aplicacions, configurant-ne les característiques en funció de les necessitats personals.
1.5. Administrar dispositius mòbils i xarxes domèstiques de manera segura i sostenible, segons l'ús per al qual estan destinats.
1.6. Participar en equips de treball per a dissenyar, administrar i utilitzar equips i xarxes de comunicació, respectant els rols assignats i les aportacions de la resta d'integrants del grup.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació.

CE2. Buscar, seleccionar i organitzar la informació en l'entorn personal d'aprenentatge, i utilitzar-la per a la creació, edició, publicació i difusió de continguts digitals.

4t ESO
2.1. Buscar i seleccionar informació en funció de les seues necessitats a partir de diverses fonts amb sentit crític, contrastant-ne la veracitat, fent ús de les eines de l'entorn personal d'aprenentatge i seguint les normes bàsiques de seguretat en la xarxa .
2.2. Organitzar i gestionar l'entorn personal d'aprenentatge mitjançant la integració de recursos digitals de manera autònoma.
2.3. Crear, integrar i editar continguts digitals amb sentit estètic de manera individual o col·lectiva, seleccionant les eines més apropiades per a generar un nou coneixement i continguts digitals de manera creativa, i respectant els drets d'autoria.
2.4. Programar aplicacions senzilles multiplataforma de manera creativa, de manera individual o col·lectiva, respectant els drets d'autoria i llicències d'ús.

2.5. Compartir i publicar informació i dades interactuant en espais virtuals de comunicació i plataformes d'aprenentatge col·laboratiu, adaptant-se a diferents audiències amb una actitud participativa i respectuosa.

2.6. Participar en equips de treball per a afavorir l'aprenentatge permanent mitjançant entorns digitals.

6.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

CE3. Mostrar hàbits que fomenten el benestar en entorns digitals aplicant mesures preventives i correctives per a protegir dispositius, dades personals i la pròpia salut.

4t ESO
3.1. Dissenyar, utilitzar i mantindre estratègies bàsiques de seguretat en dispositius digitals i xarxes de comunicació, salvaguardant els equips i la informació que contenen.
3.2. Protegir les dades personals i la identitat digital, configurant adequadament les condicions de privacitat de les xarxes socials i espais virtuals de treball.
3.3. Adoptar conductes proactives que protegissen les persones i fomenten relacions personals respectuoses i enriquidores.
3.4. Identificar i saber reaccionar davant de situacions que representen amenaces a través de dispositius digitals, triant la millor solució entre diverses opcions i valorant el benestar personal i col·lectiu.
3.5. Prendre mesures de prevenció davant dels riscos derivats de l'ús continuat de dispositius digitals.
3.6. Mostrar empatia cap als membres del grup reconeixent les seues aportacions i establint un diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació.

CE4. Exercir una ciutadania digital crítica mitjançant un ús actiu, responsable i ètic dels mitjans digitals, el comerç electrònic i l'administració digital en la societat de la informació.

4t ESO
4.1. Fer un ús ètic de les dades i de les eines digitals, aplicant l'etiqueta digital, col·laborant i participant activament en la xarxa.
4.2. Reconèixer les aportacions de les plataformes digitals en les gestions administratives i el comerç electrònic, sent conscient de la bretxa d'accés, ús i aprofitament per a diversos col·lectius.
4.3. Valorar la importància de l'oportunitat, facilitat i llibertat d'expressió que suposen els mitjans digitals i comunitats virtuals per a poder exercir un activisme ètic i responsable.

4.4. Analitzar de manera crítica el missatge transmés en mitjans digitals, tenint-ne en compte l'objectivitat, ideologia, intencionalitat, biaixos i caducitat.

4.5. Analitzar la necessitat i els beneficis globals d'un ús i desenvolupament ecosocialment responsable de les tecnologies digitals, tenint en compte criteris d'accessibilitat, sostenibilitat i impacte.

6.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació.

CE5. Afrontar els desafiaments informàtics i digitals que la societat de la informació planteja en els àmbits personal, domèstic i educatiu, i formular possibles solucions.

4t ESO

5.1. Gestionar situacions d'incertesa en entorns digitals amb una actitud positiva, i afrontar-les utilitzant el coneixement adquirit i sentint-se competent.

5.2. Desenvolupar projectes de digitalització en l'entorn quotidià amb iniciativa, analitzant les situacions des de diferents punts de vista i proposant solucions creatives.

5.3. Assumir proactivament responsabilitats en el marc d'un grup de treball per a abordar desafiaments concrets propis d'una societat digitalitzada i aconseguir metes conjuntes.

5.4. Resoldre problemes tècnics senzills analitzant components i funcions dels dispositius digitals, avaluant les solucions de manera crítica i reformulant el procediment utilitzat en cas necessari.
--

ECONOMIA I EMPRENEDORIA

1. Presentació

L'economia és present en tots els aspectes de la nostra vida quotidiana, per això és important que l'alumnat adquirisca coneixements econòmics i d'emprenedoria que li permeten comprendre la realitat, especialment després dels profunds canvis que ha experimentat en els últims anys la nostra societat, en un context cada vegada més globalitzat i en el qual les relacions econòmiques són cada vegada més complexes. A més, l'estudi de la matèria permet fer una gestió adequada dels recursos individuals i col·lectius, la qual cosa contribueix a fomentar la millora en la seua qualitat de vida, el progrés i el benestar social. En l'actualitat, l'economia i l'emprenedoria, a més de donar a conèixer els elements i les regles que expliquen els esdeveniments econòmics i les conseqüències que es deriven de les decisions emprenedores, projecten valors relacionats amb la solidaritat entre persones, la importància de la sostenibilitat, o la gestió dels recursos i de la desigualtat. En aquest sentit, té un paper important la persona emprenedora que integra, d'una banda, una formació econòmica i financera i, de l'altra, una visió que l'anima a buscar oportunitats i idees que contribuïsquen a satisfer les necessitats detectades en l'entorn, i així desenvolupar estratègies per a portar aquestes idees a l'acció. Així, genera valor per als altres, innova i contribueix a millorar el benestar personal, social i cultural.

La finalitat educativa de la matèria Economia i Emprenedoria està d'acord amb la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent, que refereix a la necessitat d'introduir en l'educació eines que permeten aconseguir que el que s'aprèn es puga aplicar en temps real, i que genere noves idees, noves teories, nous productes i nous coneixements.

Economia i Emprenedoria està plantejada com a matèria d'opció en quart curs de l'Educació Secundària Obligatòria i persegueix que l'alumnat dispose d'una educació econòmica i financera per a desenvolupar-se i assumir riscos de manera responsable en la seua vida quotidiana i gestionar i portar a l'acció de manera viable projectes vitals, professionals i empresarials, i que busque solucions innovadores i valuoses per a afrontar els reptes proposats, a través d'estratègies de gestió del coneixement, de l'autoconeixement i de la col·laboració amb els altres.

El currículum d'aquesta matèria de 4t de l'ESO es dissenya prenent com a referents les competències d'acord amb el que estableix el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic. Així mateix, es dissenya amb la vista posada en els objectius fixats per a l'etapa d'Ensenyament Secundari Obligatori, i així contribuir a desenvolupar en l'alumnat l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, la participació i el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats.

Es desenvolupa a partir d'aprenentatges significatius, funcionals i d'interés per a l'alumnat, i està organitzada al voltant de l'adquisició de competències específiques que tracten de promoure, en primer lloc, un esperit proactiu que porte a desenvolupar una cultura d'emprenedoria personal, social i empresarial més àgil i innovadora. A partir d'una anàlisi precisa de si mateixos, els i les alumnes desenvoluparan habilitats personals i socials, així com les estratègies necessàries per a afrontar reptes, gestionar la incertesa i prendre decisions adequades per a portar el projecte a la realitat.

En segon lloc, les competències específiques d'aquesta matèria ajuden al fet que l'alumnat compregua que la persona emprenedora s'ha d'obrir camí en un context global els elements del qual es relacionen entre si. Per a fer-ho, analitzaran l'entorn des d'una perspectiva econòmica, social i mediambiental, identificaran necessitats i oportunitats per a trobar els recursos tant humans, materials, immaterials i digitals necessaris, i aplicar-los a la realització d'un projecte personal o professional amb visió emprenedora.

En tercer lloc, les competències específiques contribueixen al fet que l'alumnat transferisca els aprenentatges a un pla pràctic i desenvolupe la planificació, la gestió i l'execució d'un projecte empenedor que supose una solució innovadora i de valor en el seu entorn més pròxim.

La matèria s'associa amb els estudis previs realitzats en l'Educació Secundària Obligatòria i té especial relació amb les matèries comunes de Matemàtiques, Geografia i Història, Llengua Castellana, Valencià i Anglès, així com amb les matèries optatives d'Emprenedoria Social i Sostenible impartida en segon de l'ESO i el Taller d'Economia oferida en tercer de l'ESO. A més, hi ha una especial relació amb la matèria d'opció de Formació i Orientació Personal i Professional. Aquestes matèries permeten l'alumnat tindre un primer contacte amb el funcionament de l'economia, de les empreses i del perfil de les persones empenedores, i reflexionar de manera crítica i constructiva, a més de proposar solucions a problemes i reptes contemporanis amb una visió interdisciplinària.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en tres blocs. El primer es vincula a aspectes econòmics, com ara l'anàlisi de l'escassetat, el problema econòmic, la necessitat de triar, l'estudi de l'entorn i els principals objectius de l'economia actual. El segon bloc de sabers va lligat a l'emprenedoria, l'anàlisi i el desenvolupament del perfil de la persona empenedora, l'adquisició i posada en pràctica d'habilitats personals i estratègies de gestió d'emocions, de la incertesa i del risc financer per a fer front a contextos canviants i incerts en els quals emprendre. El tercer bloc inclou les diferents fases del projecte empenedor, des de la ideació fins a l'execució i la validació del prototip final.

Els criteris d'avaluació d'aquesta matèria van dirigits a comprovar el grau d'adquisició de les competències específiques, és a dir, el nivell en el qual l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers, conceptuals, procedimentals i relatius a actituds i valors en situacions o activitats de l'àmbit personal, social i acadèmic amb una futura projecció professional.

Finalment, quant a les situacions d'aprenentatge de la matèria, es proposa la concreció curricular d'aquesta des d'una perspectiva competencial. D'aquesta manera, els aprenentatges s'han de construir en l'acció i des de l'acció. L'alumnat ha d'idear, gestionar recursos, desenvolupar prototips, participar en la validació iterativa d'aquests i prendre decisions en un ambient flexible i obert que li permeta desplegar les seues aptituds i potenciar les destreses i les actituds empenedores i treballar en equip. Aquesta dinàmica de treball genera una cultura creativa, col·laborativa i de participació dirigida a crear valor per als altres.

2. Competències específiques d'Economia i Emprenedoria

2.1. CE1. Dissenyar un projecte personal que genere valor per a la societat, analitzar les fortaleeses i les febleses pròpies i gestionar de manera eficaç les emocions.

2.1.1. Descripció de la competència

L'autoconeixement permet a la persona indagar en les seues aspiracions, necessitats i desitjos personals, descobrir les aptituds, distingir les intel·ligències i, així, reflexionar sobre les fortaleeses i les febleses, per a aprendre a valorar-les com a font de creixement personal. A més, ajuda a reconèixer i gestionar emocions per a adaptar-se a contextos incerts i canviants, que puguen generar un conflicte cognitiu i emocional, amb l'objectiu de posar en marxa i dur a terme un projecte personal amb una proposta de valor única, que garantisca noves oportunitats en tots els àmbits i les situacions de la vida (personals, socials, acadèmiques i professionals).

El projecte personal és important afrontar-lo des d'una actitud empenedora, resolutiva, innovadora i sostenible que permeta l'adaptació a diferents entorns i comprendre la importància de desenvolupar l'hàbit d'actuar amb creativitat, tant individualment com col·lectiva, mitjançant l'entrenament de la capacitat creadora i aplicar-la en diferents escenaris per a aconseguir avanços no només personals, sinó socials, culturals, artístics i econòmics de valor.

2.2. CE2. Utilitzar estratègies de conformació d'equips i mostrar habilitats socials d'empatia, respecte i lideratge en les dinàmiques de treball en diferents contextos, i analitzar el valor de cooperar amb altres persones

2.2.1. Descripció de la competència

Identificar i analitzar trets característics i qualitats personals pròpies i de la resta de persones resulta indispensable per a afrontar amb èxit un projecte. Una identificació correcta de les potencialitats permet la

constituïció d'un equip de treball equilibrat, eficaç, cooperatiu, motivat i responsable, la qual cosa s'adequa així a les necessitats del projecte que es pretén abordar.

Es requereix la posada en marxa de diferents estratègies per a constituir els equips de treball, definir objectius, normes, rols i responsabilitats de manera equitativa i afavorir la diversitat entre els seus integrants. S'aconsegueixen així equips multidimensionals, inclusivament, capaços de generar, a través del diàleg, una intel·ligència col·lectiva que els permeta funcionar amb autonomia i contribuir a la innovació àgil.

Un correcte desenvolupament i ús de les habilitats socials, com ara l'empatia, l'assertivitat, la negociació, el lideratge i el respecte cap als interessos, les eleccions i les idees dels altres, així com el coneixement de diferents llengües i l'ús d'habilitats de comunicació, facilita una visió compartida entre els i les components de l'equip, la creació d'un bon clima de treball i la construcció de vincles de cooperació que redunden en el creixement personal i col·lectiu i intensifiquen valors de respecte, equitat i igualtat entre dones i homes.

- 2.3. CE3. Identificar necessitats de les persones en l'àmbit local i global i proposar solucions senzilles, innovadores i sostenibles per a satisfer-les, amb sentit ètic i solidari, i analitzar els seus punts forts i febles i el possible impacte en l'entorn econòmic.

2.3.1. Descripció de la competència

En l'actualitat, resulta necessari dotar les persones d'eines que els ajuden a buscar, promoure i desenvolupar eficaçment idees i solucions innovadores i sostenibles que donen resposta a necessitats detectades en el seu entorn, tant local com global, des d'una visió emprenedora. Per a aconseguir-ho, és convenient que l'alumnat utilitze mètodes d'ideació o generació d'idees i els sotmeta a processos de validació a través de l'ús de metodologies àgils tan individuals com grupals, així com que analitze l'impacte que la materialització d'aquestes idees pugua provocar en els diferents àmbits i contextos del seu entorn.

Aquest procés de validació està inevitablement lligat als valors socials i personals de l'alumnat, per la qual cosa en el disseny i el desenvolupament de solucions és necessari considerar els Objectius de Desenvolupament Sostenible i actuar des d'un punt de vista ètic, d'igualtat, equitat i sostenibilitat per a aconseguir la superació de reptes relacionats amb la preservació i la cura de l'entorn natural, social, cultural i artístic.

- 2.4. CE 4. Identificar els recursos necessaris en el procés de desenvolupament de la idea o la solució creativa proposada i les possibles fonts financeres necessàries per a l'obtenció d'aquests recursos i aplicar-les al seu projecte emprenedor

2.4.1. Descripció de la competència

Dins del procés que comporta transformar les idees en prototips de valor és obligat preveure una fase dirigida a aconseguir i gestionar els recursos humans, materials, immaterials i digitals disponibles, i reunir i seleccionar els recursos que, de manera ètica, eficient i sostenible, puguen fer realitat una idea o una solució emprenedora, i així implantar un model de bones pràctiques que impacte positivament en l'entorn cap al qual va dirigida la idea.

Aquest model ha d'impregnar també la protecció de les idees i les solucions, la qual cosa requereix un coneixement específic per a garantir el respecte a les creacions dels altres i els drets sobre les propostes i les solucions pròpies. D'altra banda, posar en marxa una idea viable suposa assumir el repte amb responsabilitat i que les persones emprenedores posseïsquen coneixements econòmics, financers, legals i tècnics entesos també com a recursos propis adquirits a través de la formació, que els orienten en la cerca de finançament i l'ús d'eines digitals que donen difusió i projecció a les idees i les solucions durant el procés de realització d'aquestes.

- 2.5. CE5. Presentar i exposar idees i solucions creatives que transmeten missatges convincents adequats al context i als objectius de cada situació, i utilitzar estratègies comunicatives eficaces, respectuoses i inclusives.

2.5.1. Descripció de la competència

En l'actualitat, les relacions interpersonals i intergrupals requereixen una comunicació eficaç, la qual cosa exigeix formació per a millorar la competència comunicativa de les persones. És important que l'alumnat entenga que les estratègies de comunicació són elements necessaris en qualsevol aspecte de les relacions humanes, però que tenen especial importància perquè una persona emprenedora interactue amb altres de

manera efectiva i positiva. Compartir els coneixements i les experiències amb els altres permet idear solucions contrastades i innovadores, motivar, convèncer, prendre decisions i generar oportunitats.

En aquest sentit, la utilització d'estratègies de comunicació àgil facilita la tasca d'explicar una idea original i transmetre, amb claredat i rapidesa, els seus punts forts i febles. Així mateix, permet que els equips compartisquen les idees creatives generades, es validen o descarten amb rapidesa i es prenguen decisions sobre les solucions que finalment es trien per a afrontar els objectius proposats. D'altra banda, també és necessari que les persones adquirisquen les eines per a presentar i exposar, de manera clara, atractiva i convincent, la idea o la solució que es desenvoluparà en el projecte emprenedor, a fi de reunir els recursos necessaris per a dur-la a terme o per a difondre-la.

- 2.6. CE6. Analitzar aspectes bàsics de l'economia i les finances, valorar críticament el problema de l'escassetat de recursos, la necessitat de triar, així com els principals objectius de l'economia actual, i desenvolupar idees que donen solucions eficaces, equitatives i sostenibles

2.6.1. Descripció de la competència

Actualment, conèixer i comprendre l'economia és fonamental, ja que és on sorgeixen les necessitats i les oportunitats a les quals cal atendre i oferir solucions realistes, eficients i sostenibles que donen resposta als nous reptes que es plantegen. L'economia s'enfronta a múltiples objectius i abordar-los amb informació rellevant ajuda a poder buscar respostes més eficaces.

En primer lloc, l'economia s'enfronta al problema de l'escassetat que condiona la presa de decisions de les persones per a cobrir les necessitats individuals i col·lectives. Al mateix temps, la societat fa front a problemes relacionats amb el creixement, les externalitats mediambientals, la desigualtat, la desocupació, el frau fiscal i la inflació, que s'han d'analitzar per a poder ser abordats amb coneixement de causa. D'altra banda, és necessari adquirir una educació financera que aporte els coneixements necessaris per a guiar les decisions personals de manera responsable.

És per això que l'estudi de l'economia i les finances són el punt de partida per a detectar necessitats no cobertes i generar idees innovadores que donen solució als reptes actuals, de manera eficaç, equitativa i sostenible.

- 2.7. CE7. Dissenyar i analitzar de manera cooperativa i àgil prototips innovadors i sostenibles, a través d'estratègies eficaces de disseny, i validar els seus resultats de manera ètica, crítica i sostenible.

2.7.1. Descripció de la competència

El propòsit d'un projecte emprenedor és donar respostes innovadores i sostenibles, a partir d'un prototip, a les necessitats d'un entorn en el qual es produeixen canvis constantment. Aquest prototip és el resultat d'un procés constructiu d'una idea de negoci, que es du a terme de manera cooperativa i implica el pas per diferents fases que s'han d'avaluar de manera contínua amb una actitud crítica i ètica.

En el procés creatiu d'ideació o generació d'idees es plantegen solucions que es transformen en aprenentatges validats o demostrables, i es recorre així al disseny, la planificació i la construcció de prototips amb garantia d'èxit. Després del disseny del prototip, es fa el projecte i s'elaboren estratègies de gestió dels recursos, del model organitzatiu o de negoci i del pla d'execució. És important aprendre a prendre decisions adequades i autònomes per tal que el projecte es realitze de manera viable i sostenible, i es considere la importància d'un aprenentatge validat.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions entre les competències específiques

3.1.1. Connexions competència específica 1

Es relaciona amb la CE 2, relativa a la formació de grups de treball en el procés d'ideació de solucions emprenedores. D'altra banda, es relaciona amb la CE 3, ja que l'autoconeixement i el coneixement dels altres és fonamental per a després generar aquestes solucions emprenedores, així com amb la CE 6, pel que fa a la seua relació amb l'anàlisi crítica de l'escassetat i altres problemes bàsics de l'economia. Finalment es relaciona amb la CE 7, ja que aquesta competència és el procés constructiu del prototip.

3.1.2. Connexions competència específica 2

Cal destacar la seua relació amb la CE 3 per la importància del treball en equip per al disseny d'idees innovadores. També es relaciona amb la CE 5, en el sentit de la posada en marxa d'estratègies de comunicació efectives i respectuoses, per mitjà dels equips de treball. A més, es relaciona amb la CE7, atesa la importància dels grups de treball a l'hora del disseny i la planificació de prototips. Com hem vist abans, hi ha una relació estreta amb la CE 1.

3.1.3. Connexions competència específica 3

És destacable la seua connexió amb la CE 4, atesa la necessitat de la cerca de recursos en el procés de creació de solucions emprenedores. És també molt clara la relació amb la CE 5 per l'exigència de comunicar i explicar de manera efectiva aquestes. Aquesta competència es relaciona igualment amb la CE 6, ja que valora la idea emprenedora dins d'un entorn econòmic sostenible des d'un punt de vista ètic. Finalment, es relaciona amb la CE 7 per la necessitat de plasmar la solució innovadora en un prototip. Així mateix, hem esmentat abans la seua relació amb la CE 1 i la CE 2.

3.1.4. Connexions competència específica 4

Es relaciona amb la CE 6, ja que cal tindre en compte, a l'hora de la cerca de recursos necessaris per a la posada en marxa de solucions innovadores, el problema de l'escassetat de recursos. A més a més té relació amb la CE 7, perquè també cal considerar els recursos a l'hora de dissenyar prototips àgils i innovadors.

3.1.5. Connexions competència específica 5

Aquesta competència es relaciona amb la CE 6, tenint en compte la importància d'una comunicació efectiva i respectuosa a l'hora de valorar els problemes econòmics, i amb la CE 2, per la necessitat d'una bona comunicació en els equips de treball, així com la CE 7 per la necessitat d'exposar el prototip treballat.

3.1.6. Connexions competència específica 6

Ja s'ha comentat anteriorment la relació d'aquesta competència amb la CE 1, CE 3, CE 4 i CE 5. Aquesta competència està relacionada amb la CE 1 a causa de la necessitat de realitzar un projecte personal abans d'identificar els problemes econòmics actuals, la CE 3 per l'elaboració d'idees, la CE 4 necessària per a detectar els recursos necessaris i la CE 5, ja que es presenta i s'exposa el projecte.

3.1.7. Connexions competència específica 7

La competència 7 té relació amb la resta de competències, ja que el prototip és el resultat final del projecte d'emprenedoria que fa l'alumnat.

3.2. Relacions o connexions amb competències específiques d'altres àrees

La matèria d'Economia i Emprenedoria té relacions amb altres matèries estudiades tant en el curs de quart de l'ESO com els cursos previs de l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria a causa de la seua visió àmplia del món i la societat. Així doncs, la matèria té especial relació amb les matèries de l'àrea de les ciències socials i humanitats, com ara Geografia i Història, Educació en Valors Cívics i Ètics, però també amb àmbits relacionats amb les matemàtiques, les llengües o les ciències naturals. Al mateix temps, té relació amb matèries optatives relacionades amb l'economia, com ara Emprenedoria Social i Sostenibilitat, Taller d'Economia o Formació i Orientació Personal i Professional.-

Les competències 1, 2 i 5 de la matèria d'Economia i Emprenedoria estan associades amb les competències comunicatives de les diferents llengües estudiades:

- Llengua Castellana i Literatura i Valencià: Llengua i Literatura, ja que les dues llengües permeten una acció comunicativa i són de gran ajuda per a expressar els principis econòmics i la interacció en els grups de treball necessaris en la matèria. Així doncs, competències com ara la comprensió oral (CE 2), la comprensió escrita (CE 3), l'expressió oral (CE 4), l'expressió escrita (CE 5), la mediació (CE 7) i la lectura (CE 8) són fonamentals per a assolir els objectius del curs.

- Primera Llengua Estrangera, la competència 2 (comprensió oral) i la competència 3 (comprensió escrita) són de gran rellevància per a comprendre millor els diferents aspectes de l'economia global.

Les competències 3 i 6 de la nostra matèria tenen relació amb les matèries de Geografia i Història, Biologia i Geologia i Educació en Valors Cívics i Ètics.

- **Geografia i Història:** les competències de la matèria de Geografia i Història tenen un nexa comú amb la matèria d'Economia i Emprenedoria. La competència 5 explica les interrelacions econòmiques i la seua repercussió en la societat tan necessària per a poder donar resposta mitjançant solucions innovadores que es fan en la matèria d'Economia i Emprenedoria, i la competència 8 de la matèria de socials, que promou projectes cooperatius tenint com a base la Unió Europea.

- **Educació en Valors Cívics i Ètics:** les competències de la matèria tenen una perspectiva enfocada al desenvolupament de valors i actituds respectuoses amb l'entorn. És per això que hi ha una especial relació, com ara la competència 2, associada a la cultura de la pau; la competència 7, que posa l'accent en la sostenibilitat del planeta, o la competència 6, que descriu la lluita contra la desigualtat i la injustícia.

- **Biologia i Geologia:** les competències específiques de la matèria treballen temes sobre sostenibilitat, com ara la conservació amb responsabilitat de totes de les formes de vida i el planeta (CE 7) i l'adopció d'hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn (CE 10).

La competència 4 té especial relació amb Matemàtiques i Física i Química, a causa de la necessitat d'aquestes per al càlcul d'aspectes tècnics i financers.

- **Matemàtiques:** algunes de les competències matemàtiques que són necessàries tracten de resoldre problemes relacionats amb situacions diverses de l'àmbit social (CE 1), construir models matemàtic-funcionals amb l'objectiu d'interpretar problemes rellevants (CE 3) i interpretar missatges orals i escrits complexos de manera formal, i emprar el llenguatge matemàtic (CE 6).

- **Física i Química:** des de la matèria es treballa la resolució de problemes científics a partir de treballs de recerca abordables en l'àmbit experimental (CE 1), analitzar fenòmens naturals (CE 5) i la utilització de representacions gràfiques (CE 7).

La competència 7 està associada a la creació de prototips, aspecte molt útil en la matèria de Tecnologia i Digitalització.

- **Tecnologia i Digitalització:** competències com ara la gestió dels recursos disponibles (CE 2), l'ús responsable i sostenible d'objectes i materials (CE 4) o l'ús de la tecnologia al desenvolupament personal, social i professional (CE 7) ajudaran a adquirir la competència específica de la matèria d'Economia i Emprenedoria.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

La competència específica CE 1 té connexió amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), amb la competència emprenedora (CE) i amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC), ja que en analitzar les fortaleeses i les febleses, tant pròpies com dels altres, reflexionar sobre les aptituds i gestionar les emocions implica que l'alumnat desenvolupa estratègies d'autoconeixement i resiliència, alhora que aprèn a expressar els seus sentiments i emocions de manera creativa i oberta. Al mateix temps, aquesta competència té connexió amb la competència ciutadana (CC) perquè l'ajuda a comprendre la identitat pròpia i a respectar les normes.

La competència específica CE 2 té connexió amb la competència en comunicació lingüística (CCL), amb la competència plurilingüe (CP), amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència emprenedora (CE), ja que en utilitzar estratègies de conformació d'equips, comunicació àgil i habilitats socials, l'alumnat s'ha d'expressar correctament de manera oral i escrita amb coherència i correcció segons els contextos socials, i aquesta comunicació es realitza en les diferents llengües del currículum. D'altra banda, la configuració de grups de treball eficaços per a desenvolupar solucions emprenedores fa que reforçe l'esperit constructiu en la interacció amb els altres, al mateix temps que es treballa la competència emprenedora amb la creació d'idees i solucions valuoses.

La CE 3, que implica elaborar idees i solucions senzilles, innovadores i sostenibles, es relaciona amb la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) i amb la competència emprenedora perquè impliquen el desenvolupament de projectes que donen solucions a diferents necessitats o problemes locals o globals, fet que alhora la relaciona amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC).

La competència específica 4 es relaciona directament amb la competència emprenedora (CE), amb la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), així com amb la competència digital, ja que són indispensables per a reunir els recursos necessaris en el procés de desenvolupament de l'empresa i per a identificar les fonts financeres necessàries per a l'obtenció d'aquests recursos.

La competència en comunicació lingüística (CCL), la competència plurilingüe (CP) i la competència digital (CD) estan directament relacionades amb la CE 5 perquè són necessàries a l'hora d'exposar idees i solucions creatives. Igualment, la competència emprenedora (CE), la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), així com la competència ciutadana (CC), estan relacionades amb la CE 5 perquè contribueixen en la identificació d'oportunitats socials i diversitat social.

La competència específica 6, que analitza aspectes bàsics d'economia i finances i desenvolupa idees que donen solucions, està directament vinculada amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència emprenedora (CE) perquè desenvolupa una visió global des d'una perspectiva d'empatia, equitat i esperit constructiu al mateix temps que presenta idees innovadores, ètiques i sostenibles per a crear valor en la societat.

Finalment, la CE 7 es relaciona amb la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), amb la competència digital (CD), amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) i la competència ciutadana (CC), ja que en construir de manera cooperativa, autònoma i àgil nous prototips i en avaluar els resultats de manera ètica, crítica i sostenible, l'alumnat desenvolupa aquestes competències claus. A més, la CE 7 també està vinculada amb la competència emprenedora (CE), en potenciar la utilització de destreses que afavoreixen el treball col·laboratiu i en equip per a reunir i optimitzar els recursos necessaris que porten a l'acció l'experiència emprenedora de valor.

	CL	C	P	C	TEM	S	D	C	PSAA	C	C	E	C	CEC	C
C1	E								X		X		X		X
C2	E		X		X				X		X		X		
C3	E					X					X		X		X
C4	E					X		X					X		
C5	E		X		X			X	X		X		X		
C6	E										X		X		
C7	E					X		X	X				X		

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

–CCL: competència en comunicació lingüística

- CP: competència plurilingüe
- STEM: competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió culturals

4. Sabers bàsics de l'àrea d'Economia i Emprenedoria

4.1. Introducció

La matèria d'Economia i Emprenedoria aporta conceptes econòmics i empresarials necessaris perquè l'alumnat tinga una visió global que li permeta fer anàlisis crítiques i fonamentades a partir de l'estudi de casos sobre la realitat econòmica, valorar la importància de generar idees i dissenyar prototips per a desenvolupar un projecte empresarial i els efectes que aquest provoca en els diferents àmbits de la vida. A més, permet aprofitar aquests aprenentatges per a generar una actitud proactiva i compromesa amb la societat i per a aconseguir més benestar tant col·lectiu com individual a partir d'idees innovadores i responsables amb el seu entorn.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en tres blocs. El primer es vincula a coneixements bàsics relacionats amb el problema de l'escassetat, el funcionament del mercat, l'entorn macroeconòmic i financer, així com els principals objectius de l'economia actual. El segon bloc de sabers es relaciona amb l'emprenedoria i el coneixement de les persones emprenedores i inclou les habilitats i les competències que són característiques de les persones amb iniciativa i sentit emprenedor i de les seues finances. El tercer bloc recull els coneixements necessaris per a dur a terme un projecte emprenedor, la importància de la presa de decisions, d'establir una visió i una missió del projecte, l'organització de l'empresa i el disseny de prototips, així com el valor del treball en equip tenint sempre present les novetats que hi ha en aquest camp a conseqüència de la revolució tecnològica i digital.

4.2. Blocs de sabers

BLOC 1 ECONOMIA (CE 3, CE 5, CE 6, CE 7)
GRUP DE SABERS 1.1 EL PROBLEMA BÀSIC DE L'ECONOMIA
<ul style="list-style-type: none">- La importància de l'economia. Economia normativa i positiva. Microeconomia, Macroeconomia.- El problema econòmic: l'escassetat de recursos i la necessitat de triar.- El comportament de les persones en les decisions econòmiques.- Els agents econòmics i el flux circular de la renda.
GRUP DE SABERS 1.2 FUNCIONAMENT DEL MERCAT
<ul style="list-style-type: none">- L'entorn economicompresarial.- El funcionament dels mercats.- El mercat i les oportunitats de negoci: anàlisi de l'entorn general o macroentorn; estratègies d'anàlisi de l'entorn específic o microentorn.
GRUP DE SABERS 1.3 PRINCIPALS OBJECTIUS DE L'ECONOMIA ACTUAL

- Producció i creixement sostenible. Ocupació i control de preus. Indicadors.
- Sensibilitat davant de desigualtats econòmiques i distribució de la renda. El paper de l'Estat.
- Estratègies de revisió dels processos d'integració econòmica i globalització.
- L'economia col·laborativa. La petjada ecològica i l'economia circular.
- L'economia social i solidària. Els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i el desenvolupament local.

GRUP DE SABERS 2.1 LA FIGURA DE LA PERSONA EMPRENEDORA

- El perfil de la persona emprenedora. Tècniques de diagnòstic de febleses i forteses.
- Creativitat, idees i solucions. La innovació àgil.
- Comunicació, motivació i lideratge. Habilitats socials.
- Gestió d'emocions. Estratègies de gestió de la incertesa i la presa de decisions en contextos canviants. L'error i la validació com a oportunitats per a aprendre.
- Estratègies d'exploració de l'entorn. Cerca i gestió de la informació.
- Perseverança, iniciativa i flexibilitat en l'anàlisi de presa de decisions.

GRUP DE SABERS 2.2 FINANCES DE LA PERSONA EMPRENEDORA

- El sistema financer. Control i gestió dels diners. Fonts i control d'ingressos i despeses.
- Recursos financers a curt i llarg termini i la seua relació amb el benestar financer.
- L'endeutament. Fonts de finançament i captació de recursos financers.
- La gestió del risc financer.

GRUP DE SABERS 3.1 DECISIONS PER A DUR A TERME EL PROJECTE EMPRENEDOR

- La decisió empresarial com a font de transformació social. Recursos per a dur a terme un projecte emprenedor.
- Missió, visió i valors de l'empresa o l'entitat. L'empresa i la seua responsabilitat social.
- Emprenedoria en els sectors productius des d'una perspectiva de gènere.
- Les funcions i l'organització de l'empresa. Els equips en les empreses i les organitzacions: estratègies de formació i funcionament d'equips de treball.

GRUP DE SABERS 3.2 PLA DE REALITZACIÓ DEL PROJECTE EMPRENEDOR

- Planificació, gestió i execució d'un projecte empenedor.
- Mètodes d'anàlisi de la competència.
- El prototip del projecte empenedor: eines de desenvolupament, presentació, difusió i validació.
- L'usuari com a consumidor i destinatari final del prototip. Drets i obligacions dels consumidors.
- Drets sobre el prototip: la propietat intel·lectual i industrial.

5. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge han d'estar connectades amb els "principals reptes del segle XXI" i amb els objectius de l'etapa de l'Educació Secundària Obligatoria (ESO). La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix mobilitzar tota mena de sabers implicats en les competències específiques: conceptes, procediments, actituds i valors.

La matèria d'Economia i Emprenedoria contribueix a formar persones crítiques i responsables davant dels problemes actuals relatius al medi ambient, la degradació del planeta i l'excés de consum, per a ser conscients de la importància de les seues accions i la seua repercussió negativa en el bé comú. Al mateix temps, la matèria contribueix a donar resposta a problemes de l'entorn pròxim i posa de manifest el compromís en l'àmbit local i global, i valora així les competències, les qualitats i els hàbits que ha de tindre una persona empenedora conscient dels reptes del segle XXI.

En aquest sentit, és necessari fer reflexionar a l'alumnat davant de situacions d'inequitat i exclusió que generen un sentiment d'empatia i justícia social des d'una perspectiva col·lectiva, una resolució pacífica dels conflictes amb solucions creatives que tinguen com a premissa la cooperació. Igualment, l'alumnat ha de reflexionar sobre la importància de l'empenedoria en el desenvolupament econòmic i la creació de valor, l'anàlisi de nous models de negoci més sostenibles amb l'entorn.

Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva són els següents:

–Estar relacionades amb activitats de l'àmbit local i pròxim a l'alumnat que establisca relacions amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, que incorporen els desafiaments globals als quals ens enfrontem dia a dia, com ara la desigualtat, el medi ambient, l'ocupació, l'escassetat, la propietat intel·lectual, la qual cosa els permeta descobrir el funcionament de l'economia i l'activitat empresarial.

–Establir relacions amb altres matèries per a adquirir una visió integral de l'economia i assumir responsabilitats i compromisos, des d'una perspectiva interdisciplinària.

–Dissenyar-se per a incentivar la reflexió, promoure la competència clau d'aprendre a aprendre i desenvolupar un enfocament crític, amb la finalitat d'aconseguir actituds sensibles, comportaments responsables i proactius que permeten aprofitar les oportunitats socials i econòmiques.

–Estimular el foment de la lectura i l'escriptura a través de diferents canals que els permeten ser ciutadans crítics i respectuosos davant de diferents arguments i opinions, així com remarcar la necessitat de potenciar les habilitats comunicatives necessàries a l'hora d'emprendre un projecte personal.

–Permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, incorporar un enfocament inclusiu, coeducatiu, donar visibilitat a la rellevància del paper de les dones en l'activitat empresarial, i amb l'ús de tècniques de treball tant cooperatiu com col·laboratiu, a través d'activitats dialògiques, de debat, d'explicació de resultat de tasques.

–Connectar els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat que han tingut lloc en altres contextos, i mobilitzar la capacitat d'argumentació mitjançant el llenguatge verbal i no verbal.

–Potenciar els talents individuals i utilitzar eines que possibiliten l'estímul de la creativitat, la participació activa de l'alumnat, per a afrontar els problemes des de diferents perspectives segons la seua diversitat personal i cultural.

–Incloure l'acceptació i el maneig de la incertesa tractada des de l'aula i que done resposta a qüestions que li serviran per a enfocar el seu futur de treball o estudis i fins i tot la possibilitat, a partir d'una iniciativa dissenyada a l'aula, de poder traslladar-les fora d'aquesta.

–És necessari que impulsen un bon ús de les noves tecnologies a l'aula i que aprenguen nous programes, aplicacions i eines informàtiques per a fomentar l'alfabetització digital i audiovisual de l'alumnat i la gamificació a l'aula per a incrementar la seua motivació, autonomia i el ventall de recursos necessaris per a analitzar correctament la disciplina.

–Són activitats inclusives i que utilitzen els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Dissenyar un projecte personal que genere valor per a la societat, analitzar les fortaleces i les febleses pròpies i gestionar de manera eficaç les emocions.

1.1. Fer una planificació i una organització de les diferents tasques necessàries per a dur a terme un projecte personal, resoldre possibles dificultats amb creativitat i mostrar esforç i tenacitat.
--

1.2. Utilitzar estratègies d'anàlisi de les fortaleces i les febleses personals i comparar-les amb les qualitats pròpies de les persones emprenedores.
--

1.3. Gestionar de manera eficaç les emocions i les destreses personals, i promoure i desenvolupar actituds creatives.

1.4. Analitzar els resultats aconseguits amb consciència de l'esforç personal aplicat i els assoliments obtinguts, i fer propostes de millora sobre el mateix treball.
--

Competència específica 2. Utilitzar estratègies de conformació d'equips i mostrar habilitats socials d'empatia, respecte i lideratge en les dinàmiques de treball en diferents contextos, i analitzar el valor de cooperar amb altres persones.

2.1. Constituir equips de treball basats en principis d'equitat, coeducació i igualtat entre dones i hòmens, i utilitzar estratègies que faciliten la identificació i l'optimització dels recursos humans necessaris que conduïsquen a la consecució del repte proposat.
--

2.2. Mostrar habilitats socials, de motivació, lideratge i de cooperació i innovació àgil en diferents contextos de treball en equip, i utilitzar diferents estratègies comunicatives.
--

2.3. Respectar les aportacions dels altres en les diferents dinàmiques de treball i fases del procés dut a terme, i assumir les decisions preses de manera col·lectiva.

2.4. Assumir amb confiança la incertesa, les dificultats i els errors que poden sorgir en els mateixos processos d'aprenentatge.

Competència específica 3. Identificar necessitats de les persones en l'àmbit local i global i proposar solucions senzilles, innovadores i sostenibles per a satisfer-les, amb sentit ètic i solidari, i analitzar els seus punts forts i febles i el possible impacte en l'entorn econòmic.

3.1. Identificar en l'entorn més pròxim les idees innovadores que donen resposta a necessitats locals i globals, i promoure el desenvolupament sostenible.
3.2. Comprovar que les idees de negoci proposades responen de manera innovadora i sostenible a les necessitats detectades, descriure els seus avantatges i inconvenients i analitzar l'impacte que poden generar en l'entorn econòmic.
3.3. Aplicar metodologies àgils que faciliten la superació de reptes econòmics plantejats i l'obtenció de solucions a les necessitats detectades, amb sentit ètic i solidari.

Competència específica 4. Identificar els recursos necessaris en el procés de desenvolupament de la idea o la solució creativa proposada i les possibles fonts financeres necessàries per a l'obtenció d'aquests recursos i aplicar-les al seu projecte empenedor.

4.1. Identificar els recursos materials, immaterials i digitals necessaris en el procés d'ideació creativa i analitzar la perspectiva sostenible.
4.2. Seleccionar algunes fonts financeres bàsiques i valorar l'horitzó temporal i el risc que impliquen en el projecte.
4.3. Argumentar la necessitat del control del pressupost personal com a eina essencial de la viabilitat del projecte, i reflexionar sobre el risc de l'endeutament i les seues conseqüències en el procés d'empenedoria.

Competència específica 5. Presentar i exposar idees i solucions creatives que transmeten missatges convincents adequats al context i als objectius de cada situació, i utilitzar estratègies comunicatives eficaces, respectuoses i inclusives.

5.1. Validar les idees i les solucions presentades mitjançant missatges convincents i adequats al context i objectius concrets, i utilitzar estratègies comunicatives àgils adaptades a cada situació comunicativa.

5.2. Presentar i exposar, amb claredat i coherència, les idees i les solucions creatives, i valorar la importància de mantindre una comunicació eficaç i respectuosa al llarg de tot el procés dut a terme.

5.3. Utilitzar correctament la terminologia econòmica i financera adaptada al nivell educatiu en activitats orals i escrites de l'àmbit personal, acadèmic, social o professional, en les diferents llengües del currículum i utilitzar un llenguatge no discriminatori.

Competència específica 6. Analitzar aspectes bàsics de l'economia i les finances, valorar críticament el problema de l'escassetat de recursos, la necessitat de triar, així com els principals objectius de l'economia actual, i desenvolupar idees que donen solucions eficaces, equitatives i sostenibles.

6.1. Identificar el problema econòmic de l'escassetat de recursos i la necessitat de triar, així com prendre consciència de les conseqüències d'aquest en la societat.

6.2. Identificar els efectes de la desocupació, la desigualtat de la renda, l'economia submergida i la inflació en alguns contextos i situacions reals, i descriure alguna mesura correctora per a cadascun d'aquests.

6.3. Descriure les característiques de l'economia col·laborativa, circular i social, i valorar l'impacte que tenen en diferents entorns.

6.4. Interpretar algunes activitats econòmiques de la vida quotidiana des del punt de vista financer.

Competència específica 7. Dissenyar i analitzar de manera cooperativa i àgil prototips innovadors i sostenibles, a través d'estratègies eficaces de disseny i validar els seus resultats de manera ètica, crítica i sostenible.

7.1. Dissenyar un prototip final innovador i sostenible, i avaluar de manera crítica i ètica la seua aportació a l'entorn.

7.2. Analitzar de manera crítica el procés de disseny dels prototips creats, i establir comparacions entre l'efectivitat, la viabilitat i l'adequació aconseguida en els processos i els resultats obtinguts.

7.3. Utilitzar estratègies eficaces de disseny i seleccionar aquelles que faciliten l'execució del prototip final de manera àgil i cooperativa.

EDUCACIÓ EN VALORS CÍVICS I ÈTICS

1. Presentació

L'educació en valors cívics i ètics constitueix un requisit necessari tant per a l'exercici actiu i responsable de la ciutadania, com per al desenvolupament de l'autonomia moral i la personalitat de l'alumnat. No hi ha dubte que aquests dos propòsits es troben relacionats entre ells, en tant que no és possible un exercici actiu i responsable de la ciutadania democràtica sense un compromís ètic personal, lliure i fonamentat, amb principis i valors determinats. D'ací la necessitat que tota educació cívica o en valors estiga traspassada per l'exercici reflexiu i crític sobre la moral individual i col·lectiva que representa l'ètica filosòfica.

La matèria d'Educació en Valors Cívics i Ètics està vinculada a un bon nombre dels objectius considerats com a necessaris de l'educació secundària. Així, amb la finalitat que l'alumnat siga capaç d'assumir responsablement els deures que té, es planteja l'obligació de conèixer i exercir els seus drets en el respecte a les altres persones, practicar el diàleg, la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups, reconèixer els drets humans com a valors comuns d'una societat plural i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica. L'exercici d'aquesta ciutadania implica rebutjar els estereotips que suposen discriminació per raó de sexe i valorar i defensar la igualtat de drets i oportunitats de dones i homes.

L'aprenentatge del respecte es refereix, a més, a la cura i acceptació del propi cos i del de les altres persones, a l'adopció de rutines personals saludables i a la valoració crítica d'hàbits socials relacionats amb la salut.

Aquesta matèria, alhora que posa el focus d'atenció sobre els estereotips i les desigualtats, destaca la consideració de la diversitat com a oportunitat d'enriquiment personal. Contribueix, també, a enfortir les capacitats afectives de l'alumnat en tots els àmbits de la personalitat i en les relacions amb les altres persones, així com a rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus i els comportaments sexistes, a resoldre pacíficament els conflictes, i a adoptar pautes de comportament concordes amb la cura del planeta i els animals.

També fomenta la consolidació d'hàbits de disciplina, estudi i treball individual i en equip com a condició necessària per a la realització eficient de les tasques de l'aprenentatge i com a via de creixement personal. A més, la pràctica del diàleg i el debat impulsa la correcta comprensió i expressió de textos i missatges complexos. Així mateix, és rellevant el domini de destreses bàsiques que permeten la utilització crítica de les fonts d'informació i comunicació i l'adquisició i producció de coneixements. Així com el poder per a potenciar les capacitats d'aprendre a aprendre, aprendre a fer, aprendre a conviure i aprendre a ser, i preparar per a l'exercici de drets i obligacions de la ciutadania.

En termes generals, i d'acord amb els objectius educatius i el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic, la formació en valors cívics i ètics implica mobilitzar el conjunt de coneixements, destreses, actituds i valors que permeten a l'alumnat prendre consciència de la seua identitat personal i cultural, afrontar qüestions ètiques fonamentals i adoptar una actitud conseqüent amb el caràcter interconnectat i ecodependent de la seua vida en relació amb l'entorn. Tot això amb l'objectiu que puguen apreciar i aplicar amb autonomia de criteri les normes i valors que regeixen la convivència en una societat lliure, plural, justa i pacífica.

El tipus de treball proposat en aquesta matèria s'orienta a afavorir l'autonomia i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat, així com a promoure el treball en equip.

L'educació en valors cívics i ètics és una eina clau per a treballar la inclusió educativa de tot l'alumnat. Així mateix, s'ocupa de manera explícita d'aspectes tractats

transversalment en les altres àrees: els efectes de les tecnologies de la informació i la comunicació, el foment de la creativitat i de l'esperit crític, l'educació per a la salut afectiva i sexual, i l'educació emocional i en valors. També, de manera transversal, connecta amb la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita i la comunicació audiovisual.

Per la seua especificitat, aquesta àrea reuneix, destil·la i dona consistència als sabers que tenen a veure amb els valors que ens converteixen en éssers humans i a les habilitats, actituds i destreses que s'han desgranat al llarg de l'etapa en totes les altres àrees. L'abast de la reflexió i l'anàlisi ètica transcendeix les esferes més pròximes a la vida quotidiana de l'alumnat, les dels àmbits familiar i domèstic i dels grups socials amb els quals es relaciona més propis de primària, i s'embarca en una reflexió superior que permet situar l'ésser humà en un context global amb unes responsabilitats i una capacitat d'acció superiors de les imaginades.

La matèria d'Educació en Valors Cívics i Ètics planteja set competències específiques que tot l'alumnat ha d'adquirir per a la culminació dels objectius de l'etapa i del perfil d'eixida de l'alumnat de l'educació bàsica. Aquestes competències són una ampliació de les adquirides en primària i giren al voltant de la capacitat de dialogar i de l'ús correcte dels arguments per a arribar a acords; del reconeixement i gestió de les emocions per a trobar solucions des de la cultura de la pau; de l'anàlisi de la legitimitat de les normes a la llum dels drets humans; del rebuig dels estereotips; de la comprensió de la importància global dels valors democràtics; de la lluita contra les desigualtats i injustícies, i del compromís amb la transformació del planeta a partir dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.

La formulació de cada competència específica està acompanyada d'una descripció detallada del sentit i la fonamentació del que s'espera que l'alumnat siga capaç de mobilitzar per a la seua consecució i desenvolupament. A més de la descripció, s'hi assenyalen les connexions de cadascuna de les competències amb altres matèries del currículum, que ajuden el docent a plantejar el treball de manera coordinada, i així s'incrementa el caràcter significatiu de l'aprenentatge i l'eficiència del procés d'ensenyament.

Totes les competències ací plantejades adquireixen un major grau de concreció a la llum dels criteris d'avaluació dissenyats per a aquest efecte. Criteris que faciliten l'observació i la valoració del progrés de l'alumnat en el transcurs de la seua adquisició.

Tot això pot posar-se en joc a partir dels suggeriments i recomanacions recollits en les situacions d'aprenentatge, que presenten escenaris i possibilitats organitzatives propícies per al treball competencial i la seua observació i seguiment.

Els sabers bàsics considerats essencials per al treball competencial de l'alumnat estan plantejats d'acord amb els cinc eixos que ordenen i organitzen els Objectius de Desenvolupament Sostenible. D'aquesta manera, és molt més fàcil relacionar el treball de l'aula amb els reptes que indueixen a col·laborar en la millora del planeta i augmenta l'arc de possibilitats didàctiques del professorat. Aquests cinc eixos, coneguts com les 5 "pes", són: Persona, Pau, Prosperitat, Planeta i Participació.

El bloc "Persona" conté els sabers que promouen la reflexió a propòsit del benestar físic i emocional propi i alié, la diversitat, la igualtat entre dones i homes i el valor de l'educació.

En el bloc "Pau", es troben els sabers que permeten abordar la resolució de conflictes i els drets i deures de les persones.

En el bloc "Prosperitat", s'inclouen l'Agenda 2030 i els Objectius de Desenvolupament Sostenible, en el vessant relacionat amb la sostenibilitat, l'anàlisi i reducció de les desigualtats i discriminacions que es generen per diversos motius, la funció social dels impostos i la justícia fiscal.

En el bloc "Planeta" es fa referència als continguts de l'Agenda 2030 i els Objectius de Desenvolupament Sostenible més relacionats amb la ciutadania global, el consum responsable i l'ús sostenible de la tecnologia.

El bloc "Participació" se centra en les habilitats, d'una banda, i en els àmbits, d'una altra, que fan possibles els processos participatius en els àmbits local, nacional i internacional.

Finalment, tant l'aplicació dels criteris d'avaluació com les activitats d'aprenentatge han d'estar metodològicament orientades en funció de principis coherents amb els valors que pretén transmetre l'àrea. Per tant, es convida l'alumnat a la participació activa i raonada, al diàleg respectuós i la cooperació, a la lliure expressió d'idees, al pensament crític i autònom, al respecte de les normes i valors comuns, a la gestió assertiva de les seues emocions i relacions afectives, a la mediació i resolució pacífica dels conflictes, al desenvolupament d'hàbits de vida saludables i sostenibles, i a l'ús segur de les tecnologies de la informació i la comunicació. A més, es contribueix al reconeixement del vincle imprescindible entre teoria i pràctica, procurant integrar les activitats de l'aula en contextos d'aprenentatge més amplis i interdisciplinaris del centre i el seu entorn. Tot això per a promoure el desenvolupament d'una ciutadania global, conscient, lliure, participativa i compromesa amb els reptes del segle XXI.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i correctament argumentada sobre problemes morals plantejats en qualsevol situació de la vida diària per a poder arribar a acords o consensos.

2.1.1. Descripció de la competència 1

La capacitat de mantindre un diàleg respectuós, raonat i constructiu és una de les habilitats essencials per a enfrontar-se amb garanties a situacions que es generen tant en l'esfera de la vida pública com de la privada.

El diàleg que es constitueix en debat, a més, implica l'escolta activa de totes les parts en discussió, l'ús correcte dels arguments centrats en el problema, dels torns de paraula i d'un llenguatge no sexista, respectuós i igualitari. Tot això passa per la consideració com a interlocutores vàlides de totes i cadascuna de les persones que hi participen.

Exercit en aquests termes, el sentit del debat es transforma. L'alumnat entén que l'objectiu ja no és tindre raó, sinó ser capaç d'exposar de manera clara i raonada la pròpia postura o pensament i accedir, a través de l'escolta de les aportacions de la resta de participants, a una comprensió més completa de situacions complexes.

Aquest diàleg es nodreix de totes les experiències, preocupacions i interessos que es desprenen del procés que viu l'alumnat en l'intent de situar-se en el món.

Dialogar comporta la capacitat d'analitzar i interpretar fets, emocions o situacions; ordenar la informació, sotmetre-la a crítica i seleccionar-la; establir relacions, i extraure conclusions a partir de valors assumits de manera reflexiva. A més, la capacitat crítica necessària per a tot diàleg i debat implica la no acceptació d'idees contràries als valors continguts en la Declaració Universal dels Drets Humans i que atempten contra la dignitat d'altres persones. El requisit de l'ús correcte dels enunciats suposa el coneixement de la lògica del discurs i l'aplicació adequada de les regles, tant formals com de contingut, per a evitar caure en fal·làcies argumentatives que allunyen el discurs del problema real que es planteja.

L'adolescència és el moment en què els problemes morals adquireixen més rellevància i en el qual l'alumnat comença a definir la seua posició davant del món. És el moment, també, que prenga consciència de l'evolució moral que ha experimentat al llarg de l'etapa.

La consecució d'acords i consensos requereix empatia, tolerància i capacitat crítica per a poder modificar el propi punt de vista sobre la base d'altres aportacions.

Durant tota la secundària l'alumnat desenvolupa i consolida progressivament les habilitats pròpies d'aquesta competència a través del treball cooperatiu, activitats de debat, exposicions orals en totes les matèries i en el temps dedicat a la tutoria.

2.2. Competència específica 2

Gestionar les emocions en situacions de conflicte per a poder afrontar-les des de la cultura de la pau i explorar i proposar solucions equitatives i creatives.

2.2.1. Descripció de la competència 2

El reconeixement de les pròpies emocions és essencial per al desenvolupament i creixement personal i per a la identificació i comprensió de les emocions alienes, així com per a gestionar-les en la vida quotidiana i, especialment, en situacions de conflicte inherents a tots els àmbits de les relacions humanes.

Les relacions interpersonals impliquen la relació complexa amb projectes de vida en els quals les posicions, interessos i necessitats de les persones no coincideixen necessàriament, i en els quals la gestió de les emocions és essencial perquè permet afrontar els conflictes mitjançant el diàleg, l'assertivitat i l'empatia.

Per a aconseguir una convivència més pacífica, en l'entorn educatiu i social, fa falta que els i les alumnes siguen prou competents per a convertir-se en persones constructores de la pau, tant pel que fa a les habilitats personals de relació i convivència com a les d'anàlisi de conflictes i situacions complexes en els àmbits personal, educatiu i social. Això comporta la construcció de relacions des del reconeixement de les altres persones, l'horitzontalitat i la cura mútua; la comunicació no violenta, i la capacitat de cooperar. És necessària, per tant, la revisió crítica de la cultura de la violència que impregna qualsevol àmbit social, inclòs l'educatiu. El coneixement, el reconeixement i l'anàlisi dels diferents tipus de violència –directa, cultural i estructural– contribueixen a la consecució d'aquest objectiu.

En aquesta etapa educativa el repte consisteix a adquirir les capacitats individuals i col·lectives per a afrontar i transformar els conflictes sense violència. Canalitzar l'agressivitat, entesa com a força vital, prepara l'alumnat per a aquest propòsit i ofereix un ventall d'oportunitats per a impulsar la creativitat, la resiliència i el desenvolupament personal. Acceptar el conflicte com un fet inevitable i natural en les relacions humanes és un exercici democràtic i, sobretot, de respecte a la diversitat.

En definitiva, la cultura de la pau aporta el reconeixement que la pau ha de formar part de la cultura i, al mateix temps, prepara per a una ciutadania proactiva enfront de les situacions d'injustícia, discriminació i exclusió.

La cultura de la pau es construeix amb pràctiques quotidianes: igualtat de gènere, justícia, participació democràtica, respecte als drets humans, lliure circulació de la informació, desenvolupament econòmic i social sostenible, etc., connectant amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030.

En primària, l'alumnat s'exercita en la identificació i autoregulació de les emocions bàsiques pròpies i en el reconeixement de les alienes, la qual cosa facilita l'ús d'estratègies senzilles per a abordar pacíficament els conflictes. En secundària, s'aprofundeix en la gestió de les emocions i en les estratègies de resolució de conflictes. L'alumnat també ha de ser capaç de

diferenciar i separar els conflictes de les persones. A més, es potencia la capacitat d'explorar i proposar solucions equitatives i creatives mitjançant l'estudi i anàlisi de les causes i conseqüències dels conflictes personals i històrics, actuals, nacionals i internacionals.

2.3. Competència específica 3

Analitzar de manera crítica les normes i lleis vigents en el marc de la Declaració Universal dels Drets Humans i adequar-se a aquestes valorant-ne la legitimitat.

2.3.1. Descripció de la competència 3

La comprensió de les normes que regulen la convivència i la manera d'interactuar amb les altres persones és el punt de partida perquè l'alumnat siga capaç d'entendre la seua necessitat i d'analitzar-les de manera crítica.

La comprensió de les normes possibilita diverses coses. D'una banda, en facilita la interiorització i assumptió i el compromís amb el fet de respectar-les amb responsabilitat. D'una altra, promou la participació activa i la reflexió associada a aquesta i prepara per a l'exercici d'una ciutadania crítica capaç de qüestionar les normes que es consideren injustes o il·legítimes. La comprensió de les normes es reforça si aquesta anàlisi està referida a diferents contextos sociopolítics i culturals. Aquesta consciència permet plantejar solucions o alternatives creatives. Tot això es desenvolupa fent ús d'un llenguatge inclusiu i igualitari que dota de coherència tot el procés.

Aquesta competència específica s'exercita al llarg de l'etapa de primària mitjançant la participació de l'alumnat en l'elaboració de les regles de convivència escolar. En secundària, s'aborda des d'una perspectiva diferent, ja que entra en joc l'anàlisi dels marcs normatius que regulen la convivència social i en l'elaboració de la qual l'alumnat no ha participat directament. El fet que en les diferents matèries dels primers cursos s'estudien altres realitats històriques, polítiques i culturals facilita la comprensió que els codis normatius, igual que les estructures polítiques, són realitats temporals vinculades a la història.

2.4. Competència específica 4

Reconèixer, denunciar i combatre els estereotips i rols associats a partir d'una reflexió personal i crítica.

2.4.1. Descripció de la competència 4

En un món globalitzat i canviant com l'actual, les societats cada vegada són més diverses i plurals. En aquest context, les conductes i accions que poden conduir cap a un desenvolupament personal autònom i lliure se sustenten en l'anàlisi crítica prèvia dels estereotips socials de la cultura pròpia i d'altres cultures. El respecte a qualsevol identitat personal, amb independència que s'ajuste o no als estereotips socials, implica tindre en compte la dignitat de les persones i els seus drets individuals. Ara bé, respectar no significa assumir d'una manera acrítica les idees, opinions, creences i identitats de les persones. Especialment si es basen en prejudicis i estereotips que generen discriminacions i exclusió a totes les persones que no s'ajusten als models imperants.

La dignitat humana, la condició de l'ésser humà i els drets individuals estan reconeguts en la Declaració Universal dels Drets Humans, resultat de l'evolució històrica de la humanitat i marc per a la convivència acceptat per la majoria d'estats del món. Per això, l'anàlisi crítica comporta entendre que els models socials i les diferents expressions culturals són discutibles i renovables. Això permet la proposta i desenvolupament d'accions i conductes que han d'afavorir un desenvolupament autònom i lliure i contribuir a la cultura de la pau i a la construcció de societats inclusives.

Aquesta competència potencia l'autonomia i la llibertat de l'alumnat a l'hora de prendre decisions i de definir la seua identitat personal en tots els àmbits (religiosa, de gènere, estètica, estil de vida, entre d'altres), ja que permet el dubte en relació a les idees majoritàries i la llibertat de definir-se i expressar-s'hi en contra i de discrepar respecte al que ens encasella en un marc predeterminat per una estructura patriarcal i etnocèntrica. També facilita proposar i desenvolupar accions que contribueixen a la construcció d'identitats i personalitats saludables que tenen com a origen i meta la dignitat humana.

A més, la discussió, el diàleg i el debat fomenten la llibertat d'expressió i de definició personal, i són l'essència de la participació democràtica.

En primària s'ha treballat l'anàlisi d'estereotips a fi de propiciar el reconeixement i l'acceptació de les emocions i sentiments propis i aliens, i la interiorització de conductes igualitàries entre l'alumnat per a lluitar contra la discriminació i qualsevol tracte injust per raons d'ètnia, sexe, gènere, pobresa, pertinença a un col·lectiu minoritari, diversitat funcional o altres. En aquesta etapa, s'aprofundeix en aquesta anàlisi i s'amplia des del reconeixement de la dignitat humana i la comprensió que els drets individuals són el resultat de l'evolució històrica i estan recollits en la Declaració Universal dels Drets Humans. Això en possibilita la revisió crítica des d'una perspectiva interseccional, que es refereix a la confluència de diverses desigualtats en la mateixa persona, i la proposta i desenvolupament d'accions lliures de discriminacions d'acord amb el seu marc ètic.

2.5. Competència específica 5

Identificar, analitzar i valorar en l'àmbit internacional els beneficis dels valors democràtics promoguts per lleis i institucions per a la construcció d'una ciutadania global.

2.5.1. Descripció de la competència 5

Els éssers humans som animals socials, ens definim per la nostra relació amb les altres persones. Aquesta relació amb els altres membres de l'espècie no està determinada, com succeeix en altres espècies, per la genètica, sinó que es construeix a partir de diferents valors i ideals que produeixen diferents societats amb cultures diferents i diferents sistemes d'organització política. Tal com s'ha assenyalat al llarg de la història de la filosofia, només en el context de la convivència política pot l'ésser humà desenvolupar-se de manera plena. És per això que la comprensió de les relacions socials que construïm i de la democràcia com a context d'aquestes relacions cobra una rellevància enorme.

La democràcia advoca pel respecte i la defensa dels drets de la ciutadania; entén que totes les persones són iguals en dignitat i drets, i disposa de mecanismes de control per als abusos del poder tant polític com econòmic. Aquest sistema permet, també, la discussió i el debat que fan possible que aquests valors que determinen la societat siguen consensuats i compartits. Però la democràcia, per a ser activa, requereix la participació d'una ciutadania formada i crítica capaç d'identificar els elements que destrueixen la convivència igualitària, respectuosa i justa. Requereix, també, el compromís social per a produir les millores i transformacions necessàries que conduïsquen a una societat equitativa en la qual qualsevol ciutadana o ciutadà gaudisca de manera plena dels seus drets. Aquest compromís pren forma a partir del rebuig dels prejudicis i estereotips que generen situacions de discriminació i violència.

L'alumnat comprén que la seua participació és un motor fonamental de la millora i el canvi social i que prendre part en els processos socials es converteix, per tant, en un dret i una responsabilitat. Aquest compromís abasta tant l'esfera acadèmica com la familiar, i passa per tots els cercles de relacions (amistats, equips esportius, etc.) que estableix en la vida diària. És per això que tindre una actitud i comportament democràtics es converteix en eix d'una personalitat saludable, justa i igualitària.

Atés que vivim en un món global i hiperconnectat, les accions i els compromisos que l'alumnat és capaç d'emprendre i contraure en la lluita contra tota mena de desigualtats i injustícies tenen, al seu torn, un efecte global; no queden circumscrits al seu entorn pròxim. Per tant, l'acció moral responsable adquireix més rellevància.

També els reptes de la democràcia es globalitzen. Això suposa l'existència de lleis i institucions internacionals encarregades de vetlar per la defensa dels valors democràtics a escala planetària. En aquest context adquireixen una importància essencial la Declaració Universal dels Drets Humans i la consideració de la intrínseca dignitat de tota persona més enllà de qualsevol diferència.

Al llarg de l'educació secundària multitud d'aprenentatges contribueixen a l'adquisició d'aquesta competència, ja que per a arribar-hi són necessaris el desenvolupament d'altres habilitats i l'adquisició de nombrosos coneixements que ajuden l'alumnat a situar-se en el món actual. Des del treball amb les emocions, l'assertivitat, la comunicació no violenta o la resolució dialogada dels conflictes, fins als coneixements que permeten entendre la interrelació de múltiples realitats polítiques, econòmiques, socials, etc., en un món globalitzat.

2.6. Competència específica 6

Proposar i desplegar accions responsables i justes compromeses amb la transformació social i la lluita efectiva contra les desigualtats i injustícies en qualsevol situació real d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.

2.6.1. Descripció de la competència 6

El fet de viure en un món globalitzat i hiperconnectat posa a l'abast tot un horitzó d'experiències i escenaris que també implica més exposició a situacions de desigualtat i injustícia. L'existència de normes, lleis i marcs reguladors no és garantia de justícia social. És per això que l'alumnat ha de ser especialment sensible a les situacions d'injustícia, promoure el canvi mitjançant accions responsables i justes i adquirir, en definitiva, un compromís moral de transformació basat en la dignitat intrínseca de tot ésser humà i en la consciència que l'acció compromesa genera el bé comú.

Educar per a una consciència crítica i el foment de la col·laboració amb allò que considerem just i la no col·laboració amb allò que considerem injust està en la base de la "no-violència" i la cultura de la pau. La "no-violència" entesa com a estratègia d'apoderament per a desmuntar la creença que no es pot fer res per a canviar les coses i promoure accions proactives emmarcades en els drets humans.

Un altre objectiu essencial és que l'alumnat siga capaç d'entendre que els fets locals i els globals guarden una connexió estreta i que, per tant, la denúncia de les injustícies i desigualtats del seu entorn i l'acció sobre aquestes tenen repercussions globals. L'estudi i visibilització de persones en què la defensa dels drets humans o denúncia de les seues pròpies vivències ha transcendit a l'esfera global, i s'han convertit en referents, posen el focus en la importància de la implicació individual en la transformació social.

Per a poder aconseguir i desenvolupar aquesta competència específica, l'alumnat necessita capacitat i consciència crítica davant de les situacions que comporten discriminació i tracte injust per raó de sexe, gènere, pobresa, pertinença a un col·lectiu minoritari, diversitat funcional o altres. També ha de ser capaç, d'una banda, de proposar i involucrar-se en iniciatives i accions que reajusten els desequilibris de poder que es donen en les circumstàncies esmentades, i, d'una altra, de promoure la no cooperació amb les injustícies. Cal prestar una atenció especial, per la rellevància social que té i les conseqüències dramàtiques, a la prevenció de la violència masclista i al foment de la igualtat entre dones i homes.

Les contribucions que realitza la ciutadania són essencials per a garantir els drets de totes les persones. És per això que l'alumnat ha d'aprendre el valor social dels impostos i la seua vinculació amb la despesa pública per tal d'afavorir la consecució d'una societat més justa i entendre el seu paper solidari. Ha de ser conscient també que l'evasió fiscal i les conductes defraudadores generen desigualtat i uns costos socials perjudicials per a la societat en el seu conjunt.

Assumir un paper actiu, en la proposta d'accions transformadores, comporta reconèixer els indicis de discriminació i inequitat, dissenyar estratègies amb passos concrets i factibles que permeten aconseguir les fites proposades, negociar per a determinar les accions que cal dur a terme, denunciar els casos d'assetjament i exclusió en els àmbits escolar, local i social, i no col·laborar com a espectadores o espectadors passius amb cap mena d'assetjament produït en el centre escolar o difós en les xarxes socials o pels mitjans de comunicació.

El reconeixement, denúncia i gestió de les desigualtats i injustícies es treballen al llarg de tota l'etapa de manera explícita en els plans d'acció tutorial, programes de prevenció de l'assetjament i d'ajuda entre iguals, tallers, etc., i, de manera transversal, en les diverses matèries a través de continguts relacionats amb antecedents històrics de discriminació, amb la posició de la dona al llarg de la història, etc.

2.7. Competència específica 7

Explicar els desafiaments ecològics plantejats pels Objectius de Desenvolupament Sostenible i actuar de manera compromesa amb la transformació de la situació mediambiental del planeta.

2.7.1. Descripció de la competència 7

L'alumnat forma part d'un entorn amb el qual es relaciona a diferents nivells, però en tots aquests hi ha una interacció amb el medi ambient que ha de ser respectuosa i sostenible i promoure l'assumpció de compromisos que conduïsquen a aquest fi i a la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.

Per a l'adquisició d'aquests compromisos, ha de produir-se prèviament una reflexió crítica que permeta entendre que cada acció quotidiana individual té un efecte global. Aquesta comprensió estimula el canvi d'hàbits alimentaris i de consum i l'adopció d'accions en pro de l'estalvi i l'eficiència energètics i impulsa l'avanç en el camí de la sostenibilitat ecològica tal com marca l'Agenda 2030.

Aquesta competència fomenta, per tant, l'activisme quotidià amb actuacions que tenen lloc dins i fora del centre escolar. D'una banda, promocionant el reciclatge, la reducció i la reutilització; la cura del material, equipament i espais; l'ús racional dels recursos, etc., i, d'una altra, mitjançant la interacció amb els diversos organismes i entitats socials proactius respecte al medi ambient, participant en campanyes municipals i de diferents associacions de millora de l'entorn urbà i natural; en projectes socials i humanitaris, etc.

Així, l'alumnat comprén que, a més de modificar els hàbits de conducta poc sostenibles relacionats amb el consum i l'ús abusiu de recursos, ha d'implicar-se en la protecció de la naturalesa i conservació de la diversitat dels ecosistemes, i que cal transformar la relació que com a espècie hem establert amb la resta d'espècies animals, canviant la perspectiva de dominació per una altra de convivència i respecte. Entén, en definitiva, que és vital per a la nostra supervivència establir una relació saludable amb el planeta i que, si el cuidem, ens cuidem.

Al llarg de l'etapa de primària, l'alumnat ha adquirit hàbits ecològicament sostenibles i amb repercussions en l'entorn pròxim i en la lluita contra el canvi climàtic, i ha desenvolupat una consciència crítica de l'impacte de les seues accions. Ara consolida l'adopció d'hàbits sostenibles i compromisos proactius no sols en l'àmbit local, sinó també en el global. A més, reflexiona i

analitza la informació que li arriba per diferents canals per a interioritzar i aplicar aquestes accions i entendre que poden ser transferibles a altres àmbits.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

- 3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea

El caràcter instrumental de la CE1 la vincula de manera directa amb la resta de competències específiques d'aquesta matèria, perquè el treball es du a terme a través de la cooperació, el diàleg i el debat assertiu i respectuós.

La CE2 està relacionada també amb la CE4, perquè la gestió raonada i crítica dels conflictes des de la perspectiva de la cultura de la pau contribueix a la construcció d'un model de relacions igualitàries.

La CE3 connecta amb les CE1 i CE2 en la mesura en què ambdues preparen en el procés maduratiu de l'autoconeixement per a la interacció amb les altres persones, en sintonia amb els processos democràtics i amb l'objectiu d'arribar a acords de manera dialogada en el marc de la cultura de la pau.

La CE4, com que es refereix als estereotips i els rols que se'n deriven, es vincula amb la lluita contra qualsevol mena d'injustícia que es proposa en la CE6.

La CE5 es relaciona amb totes les altres, perquè el compromís amb el desenvolupament d'una societat democràtica, justa, igualitària i inclusiva necessita del diàleg constructiu, la resolució de conflictes des de l'assumpció de la cultura de la pau, l'anàlisi crítica de les normes i la seua fonamentació en la Declaració Universal dels Drets Humans, la construcció d'una identitat crítica amb els estereotips i el compromís amb el desenvolupament sostenible.

La CE6 connecta amb les cinc anteriors. Amb la CE1, perquè el diàleg i debat assertiu i respectuosos vehiculen les propostes d'actuacions davant de situacions de desigualtat i injustícia social. Amb la CE2 i la CE4, ja que requereix la gestió de les emocions durant els conflictes generats per discriminacions, maltractaments i estereotips. Amb la CE3 i la CE5, perquè només l'anàlisi crítica de les desigualtats i injustícies en el marc dels drets humans, lleis i institucions internacionals pot conduir a accions realment transformadores.

La CE7 es relaciona amb la CE1 i CE2 ja que prepara per a arribar a consensos i afrontar situacions de conflicte a propòsit de la sostenibilitat del planeta a través del diàleg i el debat democràtic. Així mateix, es relaciona amb la CE3 en la mesura en què la revisió crítica dels marcs normatius que regulen la convivència comprén la legislació vigent en relació a la sostenibilitat del planeta. També connecta amb la CE6, atés que les desigualtats i injustícies sovint es deriven de la deterioració natural provocada per l'acció humana.

- 3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

Les competències CE1 i CE2, pels sabers essencials que mobilitzen, constitueixen el fonament sobre el qual es construeixen les competències que es treballen en la resta de matèries. La capacitat d'argumentar, l'escolta activa, la gestió de les emocions i la resolució dialogada dels conflictes són necessàries tant en la discussió sobre hipòtesis com durant l'organització d'un equip en una activitat física o en el treball en un projecte de qualsevol matèria.

L'adquisició de les competències d'aquesta matèria depén tant del treball transversal com dels aprenentatges que es duen a terme en totes les matèries de l'etapa.

Les llengües (vehicles per a la comprensió i expressió d'emocions, fets, conceptes i pensaments, matèria primera de produccions textuals escrites, orals i multimodals que informen i serveixen de punt de partida per a l'abordatge dels sabers essencials, vies d'accés al



coneixement d'altres realitats lingüístiques, socials i culturals i eines per a la planificació d'accions transformadores) posen les seues pràctiques comunicatives al servei de la construcció de la consciència ètica individual i de la convivència democràtica (CE1-CE7 de la matèria d'Educació en Valors Cívics i Ètics).

La matèria d'Educació en Valors Cívics i Ètics comparteix amb la de Geografia i Història qüestions axiològiques fonamentals i l'interés per les qüestions ètiques més rellevants del món actual. En concret, les competències CE4, CE5, CE6, CE7 i CE8 de Geografia i Història amb CE1, CE2, CE5, CE6 i CE7 d'Educació en Valors Cívics i Ètics en la mesura que es refereixen a l'anàlisi crítica de les normes; a la diferència entre legalitat i legitimitat; a l'anàlisi de fets històrics i de l'activitat econòmica; al reconeixement, denúncia i combat dels estereotips i rols socials que permeten un saber i una pràctica igualitaris i inclusius; a la construcció d'una ciutadania global; al compromís amb els valors democràtics i amb la lluita per a aconseguir justícia social; i a la importància dels desafiaments que plantegen els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

També es donen aquestes coincidències, des de l'anàlisi de l'origen i la gènesi de la nostra concepció actual del món, amb les competències CE1, CE2 i CE5 de la matèria de Cultura Clàssica.

Respecte a Educació Plàstica i Visual, les CE1, CE2, CE3, CE4 i CE5 guarden relació amb les competències CE1, CE2, CE4, CE5 i CE6 d'Educació en Valors Cívics i Ètics, ja que es refereixen a la capacitat de fer una anàlisi crítica de la realitat i proposar solucions creatives; a compartir i defensar idees diverses de manera assertiva, i a treballar les emocions i construir una identitat pròpia de manera conscient i crítica. Aquestes mateixes relacions es poden establir amb les competències CE1, CE4 i CE5 de la matèria de Música.

Pel que fa a Educació Física, les competències CE1, CE4 i CE5 guarden relació directa amb les competències CEE4 d'Educació en Valors Cívics i Ètics, en la mesura que fomenten el benestar físic i emocional; l'autoconeixement a partir de la crítica dels estereotips que afecten la percepció del propi cos i la construcció de la identitat personal; el respecte a les diferències culturals; l'ús responsable dels dispositius electrònics, i el desenvolupament de la consciència ecològica.

Coincideixen Biologia i Educació en Valors Cívics i Ètics en els plantejaments referits a la valoració crítica de la informació; la promoció d'hàbits saludables; el respecte per diferents formes de vida i diverses identitats de gènere; el foment de la responsabilitat i l'anàlisi crítica de l'efecte de l'acció humana, i la proposta de solucions ecosocials. En concret, les competències CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 i CE11 de Biologia amb CE4, CE5, CE6 i CE7 d'Educació en Valors Cívics i Ètics.

La relació amb les competències CE3 i CE4 de Física amb CE1 i CE4 d'Educació en Valors Cívics i Ètics se circumscriu a la defensa del pensament crític i de l'ús precís dels conceptes i els arguments.

També la importància que es dona en les competències CE1 i CE2 d'Educació en Valors Cívics i Ètics al reconeixement i gestió de les emocions i al treball assertiu i respectuós en grup les vincula amb la competència CE8 de Matemàtiques.

Finalment, coincideixen en la necessitat d'analitzar les repercussions socials de l'acció humana i plantejar-se la sostenibilitat, així com en la necessitat que l'alumnat siga capaç de proposar accions responsables, justes i compromeses davant dels desafiaments del món actual, les competències CE4 i CE7 de Tecnologia i Digitalització amb CE6 i CE7 d'Educació en Valors Cívics i Ètics.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

El quadre adjunt mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les set competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica.

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

Competències específiques de l'àrea:

- CE1: Dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i correctament argumentada sobre problemes morals plantejats en qualsevol situació de la vida diària per a poder arribar a acords o consensos.
- CE2: Gestionar les emocions en situacions de conflicte per a poder afrontar-les des de la cultura de la pau i explorar i proposar solucions equitatives i creatives.
- CE3: Analitzar de manera crítica les normes i lleis vigents en el marc de la Declaració Universal dels Drets Humans i adequar-se a aquestes valorant-ne la legitimitat.
- CE4: Reconèixer, denunciar i combatre els estereotips i rols associats a partir d'una reflexió personal i crítica.
- CE5: Identificar, analitzar i valorar en l'àmbit internacional els beneficis dels valors democràtics promoguts per lleis i institucions per a la construcció d'una ciutadania global.
- CE6: Proposar i desplegar accions responsables i justes compromeses amb la transformació social i la lluita efectiva contra les desigualtats i injustícies en qualsevol situació real d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.
- CE7: Explicar els desafiaments ecològics plantejats pels Objectius de Desenvolupament Sostenible i actuar de manera compromesa amb la transformació de la situació mediambiental del planeta.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, en ciència i tecnologia
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

En primer lloc, la CE1 es relaciona amb la CCL, atés que es tracta que l'alumnat siga capaç de comprendre i exposar de manera clara, argumentada i raonada les pròpies idees. A més, es relaciona amb la CPSAA, ja que està molt connectada amb la capacitat d'entendre les experiències, emocions i idees alienes i incorporar-les al propi aprenentatge. Així mateix, amb la CD, ja que, per a la preparació i defensa de l'argumentació, també és important analitzar informacions de diverses fonts, comprendre i interpretar de manera crítica textos per a construir coneixement, i contrastar la informació per a avaluar-ne la fiabilitat i poder comunicar-la de manera veraç i crítica.

En segon lloc, la CE2 està connectada amb la CPSAA, atés que el reconeixement de les altres persones des de l'horitzontalitat i la cura mútua, la comunicació no violenta i la capacitat de cooperar, permet l'establiment de relacions que propicien la regulació i expressió de les emocions des de l'autoeficàcia i la resiliència. D'altra banda, la lliure expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions de manera creativa l'associa amb la CCEC. Es reforça la CD en la mesura que l'alumnat té l'oportunitat d'afrontar els conflictes d'acord amb els principis d'un marc ètic digital.

En tercer lloc, la CE3 es vincula especialment amb la CD perquè es fan necessaris el coneixement i el respecte d'un marc normatiu regulador de les interaccions de l'alumnat en l'ús d'Internet, que fomenta la convivència democràtica en els entorns digitals. A més, la maduració personal que aquesta competència específica suposa i la transferència d'aquesta a les relacions que s'estableixen, la connecten també amb la CPSAA.

En quart lloc, la CE4 està vinculada amb la CCL a través de la necessitat de detectar i rebutjar usos sexistes, racistes i classistes de la llengua i els abusos a través de la paraula. També amb la CP en la mesura que valora i respecta la diversitat lingüística i cultural afavorint la cohesió social. La CPSAA impregna aquesta competència específica, ja que enforteix l'optimisme i la resiliència i la gestió dels reptes i canvis que sorgeixen.

En cinqué lloc, la CE5 connecta amb la CCL en la mesura que es posa la pràctica comunicativa al servei de la convivència democràtica. També amb la CCEC, ja que considera beneficiosos per a la convivència democràtica el foment i la protecció de la diversitat lingüística i cultural. La CD cobra una rellevància especial a través de l'anàlisi de la forma en què els canals de comunicació i difusió influeixen en la construcció d'una democràcia igualitària, participativa i responsable. La CPSAA entronca amb la intenció de construir espais de vida justos i democràtics.

En sisé lloc, la CE6 es vincula amb la CCL, perquè la llengua és un element clau al servei de la lluita contra les desigualtats i de la transformació social. La capacitat d'analitzar de manera crítica les situacions d'injustícia associa aquesta competència específica a la CPSAA. El disseny d'estratègies concretes i factibles per a lluitar contra les injustícies en l'entorn pròxim i en la societat en general reforça la CE. El context digital, tan present en la vida de l'alumnat, és també un canal per a la detecció i denúncia d'actituds discriminatòries i injustes i, alhora, una via de difusió d'accions per a combatre-les.

Finalment, la CE7 connecta amb la CMCT, ja que les actuacions per a la transformació sostenible de l'entorn han de tindre en compte l'impacte global que tenen i estar científicament fonamentades. També amb la CPSAA, que permet els processos de maduració que faran possible la desitjada sostenibilitat i l'equilibri ecològic, i entronca amb la CE, perquè mobilitza la implicació activa de l'alumnat i el compromís d'aquest amb la transformació. Així mateix, es vincula amb la CD, plantejant la reflexió sobre els límits dels entorns digitals per raons de sostenibilitat mediambiental.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

L'estructura de l'organització dels sabers bàsics que es presenta a continuació es correspon amb l'agrupació en cinc dimensions dels objectius de l'Agenda 2030, ja que aquestes donen resposta a les exigències plantejades per les set competències específiques de l'àrea i, alhora, estan d'acord amb el contingut dels plans d'atenció a la diversitat, acció tutorial i igualtat i convivència dels projectes educatius dels centres. A partir dels aspectes que treballen la individualitat equilibrada, s'avança cap al desenvolupament de les interaccions dels diferents moments i espais de l'esfera social.

El primer bloc tracta de les persones, dels factors que incideixen en el seu benestar físic i emocional, del valor de la diversitat, del paper de la reflexió i l'educació i de la coeducació que aspira a establir les bases per a la igualtat real entre dones i homes.

El segon es refereix bàsicament a la convivència, especialment a la cultura de la pau i la "no-violència". I també als deures i drets essencials per a la construcció d'una societat justa i inclusiva i una ciutadania global, conscient, democràtica, responsable i proactiva.

La prosperitat no s'entén en un món de desigualtats i injustícies, i per això la lluita contra aquestes i el compromís amb la seua erradicació i amb la transformació social i la responsabilitat fiscal són els eixos de la tercera dimensió.

En el quart bloc s'aborda l'impacte de l'ésser humà en el planeta, les implicacions de la pròpia conducta en l'entorn, les conseqüències globals de l'acció individual, les desigualtats i injustícies socials produïdes pel desenvolupament no sostenible i l'adopció d'accions i compromisos per a la transformació.

Finalment, en el cinqué bloc s'inclouen l'exercici dialògic, les institucions internacionals, la intervenció en els processos participatius i l'activisme com a claus per a la configuració d'aliances transformadores a escala global.

4.2. Bloc 1: Persona

- El benestar físic i emocional

Crítica, autocrítica, acceptació i disconformitat

Autoregulació emocional, estrés i resiliència

Educació afectivosexual

- La diversitat

Identitat de gènere, sexe biològic, expressió de gènere i orientació sexual

Diversitat social i cultural

Prejudicis

- La igualtat entre dones i homes

Estereotips i rols que se'n deriven

Androcentrisme, patriarcat i feminismes

Prevenió de l'abús sexual i la violència masclista

Responsabilitat compartida en tots els àmbits de la vida

- Educació

Relativisme moral o universalitat dels valors. Dilemes morals

Autonomia i heteronomia moral

4.3. Bloc 2: Pau

- Resolució de conflictes

Violències: directa, cultural i estructural

Cultura de la violència *versus* cultura de la pau. "No-violència". Pau positiva versus pau negativa

Maltractament, assetjament i exclusió. Respecte i tolerància

Conductes addictives

- Els deures i els drets de les persones

Drets i deures

«Netiqueta» per a dispositius, aplicacions, eines informàtiques i xarxes socials

Declaració Universal de Drets Humans i de la Infància

Valors democràtics i ciutadania global

Legalitat i legitimitat. Dignitat i justícia

4.4. Bloc 3: Prosperitat

- Agenda 2030 i Objectius de Desenvolupament Sostenible

Sostenibilitat i reducció de les desigualtats

- La desigualtat

Situacions de marginació, discriminació i injustícia social

Interseccionalitat de les desigualtats i les discriminacions

- Funció social dels impostos i justícia fiscal

Els serveis públics

Conductes defraudadores i evasió fiscal

4.5. Bloc 4: Planeta

- Agenda 2030 i Objectius de Desenvolupament Sostenible

L'Agenda 2030 com a oportunitat per a transformar el planeta

Impacte de l'ésser humà en el planeta i canvi climàtic

Desenvolupament sostenible i ciutadania global

Consum responsable i economia circular

Tecnologia i entorn natural. Fem digital i sostenibilitat

Benestar animal

4.6. Bloc 5: Participació

- Habilitats

Estratègies per al diàleg convertit en debat: assertivitat, argumentació, contraargumentació i proves. Tipus d'arguments

- Àmbits

Processos participatius en els àmbits local, nacional i internacional

Marc ètic del diàleg

Activisme ciutadà i solidaritat internacional. ONG

L'ONU com a societat de nacions

La UNESCO com a element clau per a establir aliances de progrés

Europa com a unitat política. El Tribunal Europeu de Drets Humans

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

En una matèria que pretén vincular la reflexió de l'alumnat als problemes actuals del món i promoure el compromís actiu amb la transformació de la realitat, les situacions d'aprenentatge recomanables transcendeixen els espais propis del centre i es desenvolupen també en entorns naturals i urbans. A més, trauen el màxim profit educatiu del temps emprat en entrades i eixides, desplaçaments, oci i descans. Així mateix, involucren no sols professorat i alumnat, sinó també tota la comunitat educativa, especialment les famílies, i representants de les institucions i associacions locals.

És fonamental que s'estimule la reflexió, el pensament divergent i l'esperit crític mitjançant la pràctica freqüent del diàleg i el debat. És clau l'organització de debats a l'aula a partir d'experiències o notícies d'actualitat que permeten més d'una postura i que poden relacionar-se fàcilment amb els conflictes i situacions quotidianes de l'entorn habitual de l'alumnat. Amb el debat, a més, es fomenta la discrepància, el dubte i la legitimitat de les opcions minoritàries. És especialment útil, també, el treball amb dilemes morals.

Al fil dels debats, dilemes i discussions plantejats, és important mostrar a l'alumnat el tipus d'argumentacions que de manera espontània utilitzen i la manera de centrar els arguments en els temes plantejats evitant distraccions i fal·làcies.

La capacitat de diàleg i el tracte respectuós a la resta de participants s'exerciten fent ús d'un llenguatge inclusiu i igualitari en totes les situacions que impliquen acords i treball en grup, com, per exemple, en assemblees de delegades i delegats, debats sobre notícies d'actualitat, experiències i successos, contingut de textos presentats en formats convencional i multimodal i de produccions audiovisuals documentals i de ficció, o durant les rutines del treball cooperatiu.

Així mateix, s'han d'impulsar aprenentatges valuosos i significatius. D'una banda, faciliten la comprensió i assimilació progressiva dels sabers de la humanitat, i, d'una altra, promouen l'aprenentatge significatiu amb exemples i models vinculats als interessos de l'alumnat, a propostes d'accions i serveis rellevants per a millorar l'entorn més pròxim i la societat en general, i a l'anàlisi de la seua relació amb dispositius digitals, Internet i les xarxes socials. En aquest sentit, cal destacar que el joc i les diverses manifestacions de l'expressió artística contribueixen a fer més significatius els processos d'aprenentatge.

Garantir l'accés de tot l'alumnat a instal·lacions i materials del centre i les aules, activitats i sabers, així com la participació acadèmica i emocionalment satisfactòria en l'experiència escolar són reptes ineludibles del sistema educatiu i de totes les persones involucrades en el seu funcionament. Per això, la detecció i eliminació de barreres de tota mena i l'aplicació dels principis del Disseny Universal d'Aprenentatge al llarg del procés educatiu són requisits imprescindibles.

Les situacions d'aprenentatge en què intervenen metodologies actives com el treball cooperatiu o el basat en reptes, tasques i projectes, entre d'altres, fomenten l'autonomia i la responsabilitat de l'alumnat, perquè li ofereixen la possibilitat de gestionar el seu temps, decidir entre diferents propostes de treball, resoldre els desafiaments i problemes de diverses formes i

triar la manera de demostrar els seus aprenentatges. També, són molt adequades les iniciatives que impliquen la relació d'alumnat de diferents edats, ja que estimulen la responsabilitat individual i col·lectiva i, a més, propicien l'adquisició de valors democràtics essencials com la solidaritat i el sentit del bé comú.

El benestar emocional és una premissa indiscutible per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència i un factor que el condiciona és la capacitat d'expressar emocions i sentiments propis i d'identificar i comprendre els aliens. Diàlegs, debats, produccions textuals orals i escrites, anàlisi de situacions lúdiques i de convivència, i especialment d'aquelles en què l'alumnat no veu satisfetes les seues expectatives, exerciten l'expressió d'emocions, opinions i posicionaments, promouen l'autoregulació emocional i reforcen el respecte, la tolerància i l'empatia.

La resolució dialogada dels conflictes sorgits en la convivència diària amb companyes i companys, professorat i personal no docent, en tots els espais educatius de dins i fora del centre i en les xarxes socials, i l'aplicació de sistemes de mediació faciliten la convivència i promouen la cultura de la pau i la "no-violència".

La interiorització dels valors democràtics i de la universalitat dels drets humans i la dignitat de la persona es promou mitjançant el coneixement, discussió i debat de les situacions que suposen discriminacions en àmbits ja no sols locals, sinó també nacionals i internacionals. La investigació i estudi de personatges rellevants històrics i actuals que han transcendit per la denúncia de les seues experiències personals o el seu compromís amb la transformació social ajuden l'alumnat a descobrir la necessitat i l'abast de l'acció individual davant de les injustícies globals i a adquirir models de referència en el camí del seu desenvolupament moral. També són interessants les iniciatives que susciten la implicació en la millora de la societat a partir de la presa de consciència de les necessitats que hi ha en l'entorn pròxim.

La implicació reflexiva i activa en accions que celebren els drets humans i de la infància i els valors democràtics facilita la seua identificació i apreciació, igual que les visites a institucions, la comparació del gaudi dels drets humans en diferents societats i la investigació i reflexió a propòsit de conceptes clau lligats als principis i sistemes democràtics.

El compromís del sistema educatiu amb la construcció d'una ciutadania global, responsable i conscient del seu potencial transformador implica el reconeixement de la diversitat com a font d'aprenentatge i enriquiment personal. Reconeixement que promouen la convivència inclusiva diària a l'aula i al centre, l'observació de costums, procedències i llengües familiars de companyes i companys de classe, la investigació i comparació de diferents realitats polítiques en el món i les seues conseqüències en la vida de les persones, i les accions i projectes de centre de caràcter acadèmic, festiu o lúdic que celebren la multiculturalitat.

D'acord amb un dels objectius fixats en l'Agenda 2030 de l'ONU per al Desenvolupament Sostenible, la lluita contra les injustícies, es proposen situacions d'aprenentatge enfocades a la detecció, denúncia i atenció d'aquestes, especialment de l'assetjament escolar, a partir de l'anàlisi de casos de la vida real i dels reflectits en produccions textuals narratives, periodístiques i audiovisuals. També, a propòsit de l'anàlisi de conflictes històrics i actuals i de les migracions de milions de persones provocades per catàstrofes naturals, guerres, fam o pobresa. Es convida a la formulació de propostes d'actuacions. La comparació de la situació dels drets en diferents parts del món propicia la identificació de les persones més vulnerables.

Així mateix, en el marc de la lluita contra les injustícies i de l'emergència derivada de les dramàtiques dades estadístiques, es revela com a prioritària la promoció de la igualtat entre dones i homes. S'incorpora la perspectiva de gènere de manera transversal al llarg de tota l'etapa i en totes les matèries i temps escolars, i es presta una atenció especial, entre d'altres, a l'ús del llenguatge i dels espais del centre, a la participació equilibrada de les i els adolescents en totes les activitats, a les aportacions de les dones als sabers de la humanitat, a la presència

d'estereotips en llibres, cançons, anuncis publicitaris, produccions audiovisuals, missatges dels mitjans de comunicació, al tractament visual del cos de dones i homes en l'art, pintura, escultura, cinema, o al tractament de les dones en l'esport i en els models de bellesa. De manera explícita, es pot treballar l'educació afectivosexual, el llenguatge igualitari, la diversitat familiar, sexual i de gènere, la violència masclista, la ciberviolència i els abusos sexuals en tallers oberts, en la mesura que siga possible, a la participació d'altres membres de la comunitat educativa i local, i proposar projectes col·laboratius que estimulen la construcció de personalitats autònomes i lliures de prejudicis i estereotips socials.

Cal posar el focus sobre les situacions i col·lectius invisibilitzats mitjançant l'anàlisi crítica de materials didàctics, missatges publicitaris i informacions dels mitjans de comunicació i xarxes socials; i amb metodologies que requereixen la investigació social i condueixen al disseny i realització de campanyes de visibilització en el centre i en la localitat.

L'Agenda 2030 també preveu l'objectiu prioritari de combatre el canvi climàtic, i per això és recomanable plantejar situacions d'aprenentatge que impulsen la interiorització de la perspectiva sostenible.

A més de contribuir a la consolidació d'hàbits de vida sostenibles com la conservació i la cura del material, equipament i infraestructures del centre, la selecció de residus de l'aula per al reciclatge i el consum racional de l'aigua i de l'electricitat; les situacions d'aprenentatge han de transcendir l'espai pròxim i quotidià i fomentar la comprensió de l'abast de les accions humanes en el planeta.

Es promou la participació en campanyes per a planificar i aplicar de manera col·lectiva accions innovadores que fomenten la sostenibilitat, com, per exemple, canvis en els espais de la ciutat per a facilitar la mobilitat de les persones o el disseny d'itineraris segurs i sostenibles per a escolars, i la col·laboració amb ONG, associacions i institucions compromeses amb causes mediambientals i socials. Són especialment recomanables les metodologies que vinculen les dimensions de servei i aprenentatge, ja que impulsen el compromís real amb la societat.

Les tecnologies de la informació i comunicació poden amplificar l'impacte de tota mena d'accions, i l'ús de xarxes i recursos com el pòdcast, la ràdio i la televisió en línia escolar són especialment eficaces per a difondre missatges de sensibilització, implicar la resta de la comunitat educativa i promoure compromisos i aliances institucionals.

A més de les situacions d'aprenentatge, convé tindre en compte les situacions que faciliten l'avaluació competencial.

La dinàmica mateixa de les aules ofereix múltiples escenaris per a observar l'evolució de l'alumnat i valorar l'adquisició de les competències. Es tracta de situacions com les que es generen en la convivència diària amb companyes i companys del centre, professorat i personal no docent, i també durant l'elaboració de textos senzills en format analògic o digital, en les exposicions orals i en els debats o tertúlies. Resulta especialment útil l'anàlisi de materials didàctics, anuncis i llenguatge publicitari, videojocs, produccions audiovisuals i xarxes socials.

Així mateix, l'elaboració individual i col·lectiva de produccions textuais convencionals o multimodals en què s'utilitzen conceptes clau del currículum i que impliquen els processos de síntesi, reformulació, anàlisi i investigació faciliten la comprovació de la seua adquisició.

El treball en equip és un escenari òptim per a valorar si l'alumnat assumeix diferents rols amb eficiència i responsabilitat, mostra empatia i respecta les aportacions de companys i companyes.

És especialment rellevant el treball que es desenvolupa de manera col·lectiva, bé siga en grups de treball, debats, exposicions orals, discussió de propostes o altres situacions i

activitats, perquè permet que entren en joc molts dels aspectes que es valoren en les diferents competències específiques.

Finalment, l'ús d'instruments d'autoavaluació i coavaluació com ara dianes, rúbriques, escales d'observació, portafolis, diaris, etc. presenta molts avantatges, i, entre aquests, l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i correctament argumentada sobre problemes morals plantejats en qualsevol situació de la vida diària per a poder arribar a acords o consensos.

2n cicle (4t)
1.1 Participar en els debats plantejats a classe de manera assertiva, escoltant de manera activa i respectant el torn de paraula tant en l'aportació d'arguments, fonamentats en informació fiable, com quan exposa el seu acord o desacord.
1.2 Utilitzar els conceptes i els arguments de manera rigorosa per a exposar les seues pròpies idees i raonaments i per a aclarir els dubtes i malentesos que es plantegen.
1.3 Utilitzar un llenguatge oral i escrit incliusiu i igualitari en qualsevol situació d'aprenentatge.
1.4 Participar en equips de treball per a aconseguir metes comunes assumint rols amb eficiència i responsabilitat.

Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Gestionar les emocions en situacions de conflicte per a poder afrontar-les des de la cultura de la pau i explorar i proposar solucions equitatives i creatives.

2n cicle (4t)
2.1. Reconèixer les diferents violències que constitueixen la cultura de la violència i analitzar-ne críticament les conseqüències per a la convivència democràtica.
2.2. Proposar i dur a terme accions encaminades a la construcció de la cultura de la pau en la vida diària del centre i en l'entorn social.
2.3. Arribar a un punt d'entesa integrant les intervencions i plantejaments de la resta de la classe a través del diàleg col·lectiu i el consens.

Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Analitzar de manera crítica les normes i lleis vigents en el marc de la Declaració Universal dels Drets Humans i adequar-se a aquestes valorant-ne la legitimitat.

2n cicle (4t)
3.1. Explicar i exemplificar amb claredat la diferència entre legitimitat i legalitat.

3.2. Analitzar críticament la relació entre les normes i lleis vigents i la Declaració Universal dels Drets Humans.

3.3. Aplicar l'aprenentatge sobre la legitimitat de normes a altres situacions que requerisquen ser regulades.
--

Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Reconèixer, denunciar i combatre els estereotips i rols associats a partir d'una reflexió personal i crítica.

2n cicle (4t)

4.1. Identificar els valors que sustenten els estereotips i els prejudicis presents en debats, produccions escrites, literatura, música, videojocs, publicitat, xarxes socials, etc.
--

4.2. Analitzar críticament les conseqüències d'adoptar els estereotips i prejudicis com a patró de comportament i relació amb les altres persones i denunciar les desigualtats i injustícies que generen.

4.3. Proposar conductes i desplegar accions per a combatre la discriminació i no inclusió de les persones víctimes dels estereotips socials a l'aula, el centre i la societat.
--

Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE5. Identificar, analitzar i valorar en l'àmbit internacional els beneficis dels valors democràtics promoguts per lleis i institucions per a la construcció d'una ciutadania global.

2n cicle (4t)

5.1. Buscar, seleccionar i exposar informació de fonts fiables referida a la situació dels valors democràtics en el món.
--

5.2. Participar en el debat sobre els beneficis dels valors democràtics en l'àmbit internacional amb aportacions raonades.
--

5.3. Analitzar i explicar les conseqüències socials que es desprenen del respecte o no dels principis de la Declaració Universal dels Drets Humans i de les institucions i lleis internacionals que vetlen perquè es complisquen.

Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE6. Proposar i desplegar accions responsables i justes compromeses amb la transformació social i la lluita efectiva contra les desigualtats i injustícies, en qualsevol situació real, d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.

2n cicle (4t)

6.1. Identificar amb claredat els pols d'un conflicte generat per una situació de desigualtat.
--

6.2. Exposar i argumentar la posició moral que s'adopta davant de la desigualtat i la injustícia social.
--

6.3. Proposar i desplegar accions que lluiten contra les desigualtats i injustícies socials identificades en qualsevol situació.
--

Competència específica 7. Criteris d'avaluació

CE7. Explicar els desafiaments ecològics plantejats pels Objectius de Desenvolupament Sostenible i actuar de manera compromesa amb la transformació de la situació mediambiental del planeta.

2n cicle (4t)

7.1 Avaluar l'impacte de les pròpies accions en les esferes local i global en relació a la sostenibilitat ecològica.
--

7.2 Explicar de manera clara i precisa els desafiaments plantejats pels Objectius de Desenvolupament Sostenible.
--

7.3 Idear, planificar i avaluar en grups col·laboratius accions innovadores encaminades a cuidar el planeta.
--

7.4 Explicar els conflictes i les conseqüències que generen les polítiques de desenvolupament no sostenibles.



EDUCACIÓ FÍSICA

1. Presentació.

L'actual Llei Orgànica de Modificació de la LOE (LOMLOE) destaca el principi d'una educació de qualitat i per a tota la ciutadania a més de reconèixer la necessitat d'atendre al desenvolupament sostenible d'acord amb l'Agenda 2030 (ODS). L'actual decret que desenvolupa la llei educativa a la Comunitat Valenciana sosté aquests principis abordables en l'àmbit de l'Educació Física des d'una situació privilegiada envers una millora de la salut personal i social i una alfabetització motriu i competencial respecte dels nous reptes als quals s'enfronta l'alumnat.

L'adquisició de les competències clau està necessàriament lligada a la consecució dels objectius plantejats en la LOMLOE. L'Educació Física ajuda a complir aquests objectius d'etapa, especialment aquells que tenen a veure amb el desenvolupament de la personalitat i de les habilitats socials. Tanmateix, contribueix en l'etapa de secundària a l'objectiu de conèixer i acceptar el funcionament del propi cos i dels altres, respectant-lo i afermant hàbits de cura i salut corporal.

El perfil d'eixida de l'alumnat de Secundària es guia per l'adquisició de les competències clau que tenen com a referència els desafiaments del segle XXI.

L'Educació Física, a partir de les seues competències específiques, facilita la consecució de les competències clau i la consecució dels desafiaments. A més a més, l'actual societat avança a un ritme vertiginós respecte a l'escola. El contacte de l'escola amb la realitat que l'envolta és un fet necessari si es vol aconseguir, amb el cos en moviment, una adquisició competencial de l'alumnat respecte a un estil de vida actiu i saludable, la resolució de reptes motrius en situacions específiques, l'autoconeixement, l'expressió d'idees, valors i emocions mitjançant propostes artísticosexpressives i la seua relació amb l'entorn pròxim i global, la interacció sostenible amb el medi i el patrimoni que ens envolta i, finalment, l'empoderament dels recursos tecnològics com a facilitadors d'una vida activa.

En referència als principis pedagògics que marca l'actual Llei Orgànica de Modificació de la LOE, cobra especial importància l'atenció a la diversitat en la matèria d'Educació Física, atenent a una íntegra alfabetització motora de l'alumnat. Tanmateix, és important respectar els diferents ritmes d'aprenentatge així com el treball en equip i autònom, amb propostes saludables adaptades i graduades segons les característiques pròpies d'aquesta etapa, per mitjà del grup o de manera individual, en una continuïtat amb l'anterior etapa de Primària.

L'Educació Secundària Obligatòria (ESO) continua l'estructura competencial de l'etapa de Primària en l'àrea d'Educació Física amb una especificació competencial que puga ser aplicable des dels diferents blocs de continguts o sabers i amb una gradació d'aquests, fet que afavoreix el procés d'avaluació. Així, els criteris d'avaluació permeten a l'alumnat conèixer allò que han d'aconseguir i que busquen, durant tot el procés, i permeten la reflexió de l'alumnat amb el docent, entre els seus iguals i amb si mateix, en un procés actiu continu. Les noves pedagogies o metodologies actives aplicades a la matèria d'Educació Física poden ajudar i ser motor, en aquest sentit, en un sistema educatiu sostenible i saludable per al segle XXI.

El treball per àmbits afavorirà una comprensió transversal i un assoliment competencial dels sabers essencials de la matèria. Conseqüentment, l'administració educativa haurà d'afavorir la interconnexió entre àrees en forma de projectes, sempre que les condicions estructurals i de



qualificació interdisciplinària dels centres siguen les adequades i d'acord amb allò que marca la LOMLOE.

La tutoria i el gabinet psicopedagògic del centre són elements de recolzament i cooperació necessària per a atendre l'alumnat amb diferents necessitats específiques de suport educatiu (NESE).

La proposta curricular per a la matèria d'Educació Física presenta cinc competències específiques que concreten les competències clau recollides en el perfil d'eixida per a la matèria, i que contenen una descripció i la seua vinculació amb altres competències i amb les característiques de l'alumnat. També es donen orientacions sobre les situacions d'aprenentatge que afavoreixen l'adquisició de la competència. Els sabers essencials s'estructuren en els sis blocs de continguts associats als criteris d'avaluació seqüenciats per als cursos de segon i de quart d'ESO.

Finalment, s'estableix la relació amb altres àrees en una visió holística, relacionant el currículum de manera que tant l'alumnat com el professorat pugua establir connexions en llocs d'aprenentatge comuns per assolir les competències clau, com a fita en una personalització i interrelació de tot el procés.

2. Competències específiques de la matèria d'Educació Física.

2.1. Competència específica 1

Integrar un estil de vida actiu mitjançant la pràctica de l'activitat física i esportiva autoregulada i l'establiment de connexions entre els hàbits de comportament quotidians i el benestar físic i mental.

2.1.1. Descripció de la competència específica 1

Aquesta competència suposa un enfocament cap a un coneixement holístic del concepte de salut connectat amb l'aplicació d'habilitats per a una vida saludable de manera autoregulada. L'alumnat porta des de l'educació primària aprenent i vivenciant aquells comportaments i actituds que faciliten un estat de vida saludable amb el reforç de l'entorn familiar i social que l'envolta. Així, en aquesta etapa els criteris i sabers associats a aquesta competència han d'ajudar l'alumnat a desenvolupar les habilitats i els coneixements necessaris per a participar de manera regular i segura en les diferents propostes d'activitat física que poden trobar, dins i fora de l'escola, gaudint de les sensacions intrínseques que això comporta i desenvolupant un esperit crític per a poder establir fites reals respecte a una millora de la forma física i el seu estat de salut. Es posa l'èmfasi en l'aplicabilitat dels coneixements al voltant d'una vida sana amb la finalitat de transmetre la capacitat de prendre decisions personals i assumir la responsabilitat i compromís envers la seua salut, ara i per a la resta de la seua vida. Mitjançant aquesta competència l'alumnat comprén el que necessita per a comprometre's amb una vida activa i saludable, i desenvolupa la intenció de viure de manera emocionalment satisfactòria i proactiva. Aquest concepte multidimensional de la salut és dinàmic i complex i suposa una relació indivisible, tal com manifesta l'OMS, que englobe l'estat físic, mental i social, i es defineix com un dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i reptes del segle XXI.

Els sabers que es vinculen a aquesta competència són: els components físics i fisiològics amb impacte directe en la salut i benestar i els components relacionats amb l'aparell cardiorespiratori, força i resistència muscular, flexibilitat i composició corporal; l'activitat física, entesa com aquell moviment intencional que suposa una despesa d'energia en una oposició clara als comportaments sedentaris, interactuant amb les persones i l'entorn; tècniques i mètodes que afavoreixen una regulació de l'estat d'ànim i emocional, i el respecte a la diversitat de pensament,



físic i de gènere, tan important en l'etapa de l'adolescència. En conjunt, facilita l'adquisició i comprensió competencial d'hàbits i rutines saludables.

Aquesta vida activa està connectada amb el món que ens envolta i la salut dels altres. L'entorn d'aquesta pràctica física ha de ser necessàriament inclusiu per a possibilitar que l'alumnat se senta atret per ella amb la idea d'augmentar al màxim els beneficis i minimitzar els riscos. De la mateixa manera, el bon ús de la tecnologia ha de ser aliada de tots els enunciats que descriuen aquesta competència, especialment en la lluita contra el sedentarisme i les malalties hipocinètiques ocasionades, en gran mesura, per l'exposició a les pantalles. El jovent ha de sentir-se implicat en un procés creixent de millora, escoltant el seu cos i aprenent estratègies per a adoptar una actitud crítica i a mantenir i millorar la seua salut.

Al final dels dos primers cursos de secundària, l'alumnat hauria de ser capaç de desenvolupar, implementar i avaluar un pla d'acció dissenyat per a millorar els seus hàbits de salut, reconeixent aquelles conductes o hàbits que poden comportar un risc.

Al final dels dos últims cursos de secundària, hauria de posar l'èmfasi a consolidar i desenvolupar l'aprenentatge adquirit en els dos primers cursos. Es podria recolzar en la capacitat de l'alumnat d'aplicar la seua capacitat d'autogestió i la necessària readaptació en funció de les seues característiques físiques, canviants a l'adolescència, els desafiaments de l'entorn i les seues relacions personals, als efectes dels seus comportaments i hàbits d'estil de vida al voltant de la salut i el benestar.

2.2. Competència específica 2

Resoldre amb èxit diferents reptes i situacions motrius a través de propostes físiques i esportives específiques aplicant les tècniques, tàctiques i estratègies de joc adients.

2.2.1. Descripció de la competència específica 2

A través d'aquesta competència l'alumnat demostra la seua eficiència i variabilitat motriu seleccionant les habilitats i seqüències de moviments adequades, ajustant i adquirint nous patrons motors i habilitats respecte a les adquirides en l'etapa de primària. Recordem que a primària comptàvem amb una competència específica dedicada al desenvolupament motriu. Ara en l'etapa de secundària s'han de tindre en compte els canvis propis de l'adolescència; anatòmics, fisiològics i socials que afectaran a les activitats recurrents a aquesta competència. Especialment, aquelles activitats relacionades amb les activitats esportives reglades, jocs preesportius i de qualsevol tipus d'adaptació inclusiva d'esport escolar. L'alumnat serà capaç de demostrar competència en l'aplicació de les tècniques i estratègies de decisió tant a nivell motriu com cognitiu, anticipant-se en diferents contextos de joc, alhora que millora actituds de cooperació, diàleg i treball en equip, amb oposició i sense. L'aprenentatge de les habilitats motrius i l'aplicació de conceptes implicats com ara comunicació i contracomunicació motriu ajudarà l'alumnat a augmentar la seua seguretat, competència, eficàcia i eficiència en el moviment, el procés del joc i el resultat com inici d'un procés reflexiu. Tanmateix, l'esport escolar i les competències motrius implicades poden millorar el seu desenvolupament físic, cognitiu i emocional, essent important que el context de pràctica siga inclusiu respecte a les característiques individuals, identitat de gènere i nivell d'habilitat. En aquest sentit, és fonamental el desenvolupament de valors i sentit crític dels aspectes socials i culturals que envolten de manera intrínseca el fenomen esportiu, com ara els seus valors positius com la *bonhomia* i els negatius com la xenofòbia o el masclisme, especialment a l'esport de masses. Aquesta competència en la variabilitat motriu ajuda l'alumnat a desenvolupar la seua capacitat per a participar en activitats físicoesportives alhora que incrementa el seu nivell de pràctica d'activitat física i millora la seua salut i socialització amb l'entorn i el grup, tan important en aquestes edats.



A nivell fisiològic i anatòmic els canvis en les proporcions i somatotips, especialment a l'etapa de l'adolescència, poden generar situacions de rebuig que s'han de treballar mitjançant aquesta competència per aconseguir jocs i esports inclosius que generen i fomenten hàbits per a una pràctica esportiva adequada a cada etapa de la vida.

Encara més, el treball de les funcions i responsabilitats de rols del context esportiu com ara els d'entrenador i entrenadora, àrbitre o preparadora i preparador físic ens ajudaran a desenvolupar diverses competències, especialment les socials i cíviques, aprendre a aprendre, el sentit d'iniciativa i l'esperit emprenedor, afavorint l'autonomia de l'alumnat.

La maduració i l'experimentació motriu pot ser emprada en l'aplicació d'habilitats en jocs i activitats que impliquen estratègies, tàctiques i tècniques més complexes. En aquest sentit, aquestes habilitats es contextualitzen aplicant la variabilitat metodològica tant al grup classe com de manera individualitzada, per a prendre consciència de com s'utilitzarà dins i a través d'activitats físiques i per ser capaç d'aplicar-les i transferir-les a activitats més generals, fins i tot les possibles transferències a la vida diària, com ara les caigudes als esports de lluita. S'ha de tindre en compte que quan els estudiants estan aprenent o desenvolupant una habilitat, necessiten oportunitats per a practicar-la i rebre retroalimentació especialista i entre iguals durant tot el procés. Així, el paper de les anomenades ajudes o rols diferenciats són especialment importants en aquesta competència. A mesura que es desenvolupen i treballen per a consolidar les seues habilitats, podran combinar habilitats i aplicar-les a activitats més complexes. Aquestes habilitats de moviment més elaborades no són el resultat de la maduració física únicament sinó producte de la pràctica i de la capacitat neuromotriu de relacionar amb altres habilitats de moviment dins d'una gran varietat d'activitats físiques.

Al final dels dos primers cursos de Secundària, l'alumnat hauria de ser capaç de resoldre diferents situacions i seqüències de moviments relacionades amb els jocs i l'esport mitjançant el bagatge motor adquirit en aquest període.

Durant els dos últims cursos de secundària, l'alumnat hauria de consolidar els aprenentatges adquirits durant els dos primers cursos, a més d'implicar-se activament i col·laborar en l'organització de jocs i activitats físicoesportives, reforçant el seu paper transmissor de valors com ara el respecte, la tolerància, la no discriminació i la universalitat.

2.3. Competència específica 3

Participar en processos de creació de naturalesa artísticoadressiva mitjançant l'ús del cos, el gest i el moviment com a mitjans d'autoconeixement per a expressar idees i sentiments.

2.3.1. Descripció de la competència específica 3

Aquesta competència pretén explorar les situacions comunicatives que es donen de manera conscient i inconscient amb el cos, el gest i el moviment. Les connexions entre les seues experiències motrius i el seu benestar emocional mitjançant la vivència corporal conscient, garanteixen un aprenentatge significatiu, durador i profund per les seues connotacions introjectives. En l'etapa de primària la competència específica que fa referència a la identificació dels aspectes fonamentals sobre la consciència, percepció i control del cos, a través de la resolució de situacions motrius variades, té una continuïtat clara amb aquesta competència a Secundària quant al coneixement del cos i representació d'idees, emocions i valors amb les activitats artísticoadressives. Aquest plantejament redefineix la relació del cos i la salut cap a un enfocament que connecta el cos amb l'aprenentatge cognitiu i la comunicació personal. L'experiència creativa articulada des de la corporalitat beneficia el procés d'aprenentatge de l'alumnat, de manera que permet la comprensió de conceptes a través del cos i la possibilitat de comunicar-se i viure l'emoció des del moviment. Mitjançant el joc dramàtic i teatral, les



improvisacions, la pantomima, el *clown*, les activitats circenses, la dansa creativa, el treball amb màscares i les danses populars aquesta competència afavoreix la comprensió de les diferents manifestacions culturals i artístiques, les dota de valor i facilita el diàleg intercultural, fet que permet l'adquisició de nous recursos d'expressió, comunicació i inclusivitat. Des d'aquesta perspectiva, la dansa, el teatre i les arts vives com activitats artisticoexpressives ajuden a desenvolupar la sensibilitat, la creativitat, la imaginació i la comunicació perquè l'individu pugua sentir-se, percebre's i manifestar-se mitjançant l'exploració de les complexitats d'aquestes connexions i a reconèixer els sentiments i les emocions. Es contempla el cos com a origen de la identitat personal i la relació amb el món, com a vehicle d'expressió i de comunicació imprescindible per a l'ésser humà. Enriquir les experiències perceptives i oferir una exploració activa i constructiva del món a través de l'experimentació del moviment permet que l'alumnat desenvolupe moviments motors fins i grossos, que referme la creativitat, l'autoconfiança i l'exploració de diferents formes de comunicació i de relacionar-se que afavoreixen la pròpia salut i el benestar emocional.

Aquesta competència permet influir sobre els sentiments i emocions com a base sobre la qual es pot desenvolupar l'empatia i l'autoconeixement, afavorint el treball emocional i perceptiu, així com les tècniques corporals de comunicació. Cal promoure situacions i condicions educatives que afavorisquen l'adquisició competencial, fent partícip l'alumnat del disseny de projectes artístics i mostrant la interdisciplinarietat dels sabers per a un assoliment competencial ple. Finalment, es col·labora amb l'adquisició del valor *per se* de les arts en qualsevol disciplina i així s'amplia el bagatge cultural de l'alumnat amb propostes de l'entorn.

Al final dels dos primers cursos de secundària, l'alumnat hauria de ser capaç d'expressar, amb recursos corporals senzills sense i amb suport musical, comunicant idees, sentiments i emocions.

Durant els dos últims cursos de secundària, caldria posar l'èmfasi a consolidar i desenvolupar l'aprenentatge adquirit en els dos primers cursos i participar activament en el disseny de projectes artístics mitjançant la utilització creativa i estètica dels recursos expressius del propi cos, en contextos diferents, comunicant idees, sentiments i emocions.

2.4. Competència específica 4

Interaccionar de manera sostenible amb el patrimoni natural i cultural mitjançant activitats físiques i artisticoexpressives.

2.4.1. Descripció de la competència específica 4

Aquesta competència es fonamenta en la capacitat d'interactuar activament amb l'entorn natural i urbà mitjançant les activitats físiques, fent un ús respectuós del medi físic, social i cultural. Es reforça i amplia un dels sabers transversals que l'alumnat ha treballat en l'etapa de Primària com és apreciar i respectar el medi ambient, part integral de l'educació ambiental. Aquesta competència emfasitza l'aprenentatge d'aspectes com el valor dels espais a l'aire lliure, els beneficis ambientals de la salut, pràctiques com el transport actiu, l'impacte d'usar senders i comprendre els riscos per a la salut associats amb factors ambientals com l'exposició al sol i la contaminació de l'aire.

Mitjançant aquesta competència s'ofereix als estudiants l'oportunitat d'integrar l'ètica ambiental, l'aprenentatge sostenible i una comprensió de la connexió amb la natura amb el reconeixement de la interacció del món natural i la salut emocional. A més, desenvolupa la consciència de l'impacte ambiental de les activitats esportives i recreatives i l'aportació que pot fer l'àrea per la reducció de la petjada de carboni. A mesura que l'alumnat aprèn més sobre el cos i el moviment, a través del desenvolupament d'habilitats personals, a mesura que aprèn a



treballar de manera col·laborativa i respectuosa amb la resta i a adquirir la capacitat de pensament sistèmic, a través d'habilitats de pensament creatiu, millora la seua capacitat per a fer connexions amb el seu voltant i la possibilitat de convertir-se en ciutadans ambientalment responsables. Per a facilitar aquestes connexions, és fonamental que aquests aprenentatges es desenvolupen fora del centre educatiu per a ajudar a l'alumnat a observar, explorar i apreciar el valor de la nostra riquesa natural i topogràfica, especialment amb activitats costaneres i de muntanya, mentre descobreixen els beneficis d'estar actiu a l'aire lliure. Aquesta pràctica inclou els parcs i espais públics adients per a l'ús esportiu i de l'activitat física en general en entorns urbans. Per altra banda, no deixem de costat la seguretat que s'ha d'extremar especialment en aquests entorns. Així, les habilitats bàsiques d'assistència en primers auxilis, on s'inclou la RCP, són sabers que tot l'alumnat ha de conèixer.

Al final dels dos primers cursos de Secundària, l'alumnat hauria de ser capaç de participar en esports, activitats físiques i artísticosexpressives pel seu benestar personal i de tota la comunitat, creant connexions sostenibles amb el seu entorn natural i urbà, a més de conèixer les mesures de seguretat i primers auxilis en funció de l'activitat duta a terme.

Durant els dos últims cursos de secundària, caldria posar l'èmfasi a consolidar i desenvolupar l'aprenentatge adquirit en els dos primers cursos. A més, hauria de participar de manera activa en la planificació i avaluació d'estratègies per a connectar-se de manera sostenible amb l'entorn natural i urbà que promouen la seua salut i el benestar comunitari, amb els protocols de seguretat i autoprotecció adients al context i tipus d'activitat proposada.

2.5. Competència específica 5

Seleccionar i fer un ús crític i segur de les tecnologies de la informació i la comunicació com a facilitadores de l'activitat física i d'una vida activa i saludable.

2.5.1. Descripció de la competència específica 5

A través d'aquesta competència sobre l'ús creatiu, crític i segur de les tecnologies de la informació i la comunicació, l'alumnat ha de relacionar-les necessàriament amb l'accés a les fonts, el processament de la informació, la cura de continguts i el coneixement dels seus drets i deures digitals, fomentant una alfabetització digital que amplia el concepte de salut a l'actual i el futur món digital. Aquest plantejament competencial suposa ensenyar habilitats comunicatives que afavorisquen un alumnat autònom, eficaç, responsable, crític i reflexiu que disposa d'habilitats per al maneig de la informació i l'ús de les eines tecnològiques.

Mitjançant la mobilització integrada del conjunt de capacitats relacionades amb la tecnologia, la informació i els mitjans de comunicació tradicionals i digitals, així com les xarxes socials, la competència integra sabers, dimensions i habilitats personals, cognitives i ètiques, socials i actitudinals que van més enllà del saber tecnològic o tecnicoinstrumental i capacitant l'estudiant en l'ús creatiu, pràctic i intel·ligent de les tecnologies de l'aprenentatge i el coneixement (TAC). Aquest aspecte implica l'ensenyament de valors i actituds, coneguts en l'entorn TIC com *netiqueta*, que permeten l'alumnat adaptar-se als continus canvis produïts per les tecnologies, el seu ús i adaptació als objectius propis i la capacitat d'interacció social mitjançant aquestes eines tecnològiques. Igualment, requereix el desenvolupament d'aspectes relacionats amb la participació, el treball col·laboratiu, l'accés a la informació, el processament i ús per a la comunicació, així com la creació de continguts, la seguretat i la resolució de problemes. L'ús de la tecnologia en l'Educació Física contribueix a la integració d'elements per a l'intercanvi d'experiències i coneixements, per a l'anàlisi dels comportaments motors, per al control, gestió i organització de la pròpia activitat física i esportiva, entre altres. A partir de l'avaluació i selecció de noves fonts d'informació i d'innovacions tecnològiques, l'alumnat ha de ser capaç de fer una cura de continguts i dels recursos tecnològics disponibles amb la finalitat de



resoldre els problemes quotidians d'una manera eficient, utilitzant-los de manera creativa, cooperativa i autònoma. Amb l'aplicació de les TAC al procés d'aprenentatge, l'alumnat ha de ser capaç de prendre decisions de manera autònoma, crítica i creativa, innovant i creant un nou coneixement que siga aplicable i útil, havent d'escollir entre els actuals recursos multimèdia interactius, programes, aplicacions mòbils, realitat virtual (VR), realitat augmentada (AR) i mixta (MR) en animacions i vídeos i altres projectes relacionats amb la nostra àrea.

Al final dels dos primers cursos de Secundària, l'alumnat hauria de ser capaç de conèixer i fer un bon ús de les fonts d'informació, continguts i aplicacions fiables en relació amb l'activitat física, la salut, el medi natural, els esports i altres sabers que es relacionen amb la seua vida quotidiana .

Durant els dos últims cursos de Secundària, l'alumnat hauria d'augmentar i consolidar els aprenentatges adquirits als dos primers cursos, a més de ser capaç de produir i difondre continguts relacionats amb l'activitat física i la salut en diferents formats, fent una tria conscient de quins mitjans són els més adients, sobre criteris d'adequació i respectant la propietat intel·lectual.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau.

3.1. Connexió amb les competències específiques de la matèria

A causa del seu caràcter transversal, la competència específica 1 està clarament vinculada amb la resta de competències de la matèria, ja que, mitjançant aquesta, l'alumnat s'ha de comprometre amb un procés orientat cap al canvi d'alguns dels seus hàbits d'estil de vida a través del desenvolupament i la implementació d'un pla que ha d'incloure activitat física regular i, d'altra banda, per la capacitat de criticar els seus propis processos i hàbits de vida i analitzar l'impacte en la seua salut i benestar. Com a conseqüència, aquesta competència estarà present a l'hora de desenvolupar els continguts de la resta de competències de la matèria com ara els jocs i esports, les activitats artisticoexpressives i les activitats en el medi natural.

La connexió de la competència específica 2 amb la resta de la matèria facilitarà la creació de projectes i les unitats de programació combinant sabers per a augmentar la relació de l'alumnat amb el seu entorn i grup. L'esport escolar i l'esport inclusiu dins d'una pràctica saludable està directament relacionada amb la competència específica 1. Així mateix, l'ús sostenible del patrimoni natural en activitats esportives i jocs està necessàriament connectada amb la competència específica 4. Finalment, les actuals *app* i videotutorials faciliten la tasca docent a la vegada que promouen l'autonomia i el sentit crític de l'alumnat, consumidor proactiu tant en les xarxes i plataformes digitals com en els mitjans audiovisuals tradicionals, i es relacionen directament amb la competència específica 5.

La connexió de la competència específica 3 amb la resta de la matèria facilitarà la creació de projectes i les unitats de programació per mitjà de la combinació de sabers per a augmentar la relació de l'alumnat amb el seu entorn i grup. Respecte a la competència específica 1, l'ús de l'expressió corporal ajuda a l'enriquiment de la seua identitat emocional i personal i la participació en propostes expressives, adaptades i guiades, que fomenten la creativitat i autoconfiança. Així mateix, el coneixement, respecte i el plaer de gaudir de les diferents representacions i expressions artístiques del patrimoni cultural, en especial del patrimoni cultural del territori, està necessàriament connectada amb la competència específica 2 i la competència específica 4. Finalment, relacionada amb la competència específica 5, trobem l'ús guiat, actiu i responsable d'eines TAC (tecnologies de l'aprenentatge i el coneixement) en l'organització i disseny de propostes artisticoexpressives.



La connexió d'aquesta competència, la competència específica 4, amb la resta de la matèria facilitarà la creació de projectes i les unitats de programació combinant sabers per a augmentar la relació de l'alumnat amb el seu entorn i grup. Directament relacionada amb la competència específica 1, la realització d'activitats físiques, esportives i d'oci actiu en el medi rural i costaner permetrà la millora de la condició física i la salut física i mental, amb la utilització dels espais naturals. Així mateix, la resolució de situacions motrius en diferents activitats físiques, des de l'adaptació de les habilitats als entorns i al grau d'incertesa i l'aprenentatge autònom en el medi, connecta necessàriament amb la competència específica 2. Finalment, relacionada amb la competència específica 5, trobem l'ús actiu i responsable de les TIC en les activitats en el medi natural.

La connexió de la competència específica 5 amb la resta de la matèria facilitarà la creació de projectes i les unitats de programació combinant sabers per a augmentar la relació de l'alumnat amb el seu entorn i grup, a més de poder contactar i treballar col·laborativament amb altres iguals de manera ubíqua. També directament relacionada amb la competència específica 1, les TIC i les TAC són elements facilitadors d'una pràctica física regular i saludable. Les propostes artísticopressives, competència específica 3, descobreixen en aquesta competència la possibilitat d'utilització de les app i de les ferramentes de gravació i edició poden facilitar recursos expressius que complementen els propis projectes.

Finalment, la resolució i anàlisi de situacions motrius en diferents activitats físiques, l'organització i gestió de competicions esportives i l'actitud crítica amb les informacions relacionades amb el món de l'esport connecta amb la competència específica 2.

3.2. Relacions o connexions amb les competències específiques d'altres matèries de l'etapa.

Evidentment, la connexió entre les competències específiques de l'Educació Física i les altres matèries no tindrà el mateix protagonisme i intencionalitat. En canvi, podem establir connexions clares amb altres matèries de l'etapa tenint en compte les mateixes competències clau, els sabers, els criteris d'avaluació i el seu caràcter transdisciplinari, com s'acaba d'assenyalar, en major o menor mesura.

L'Educació Física es relaciona amb la matèria de Plàstica, Visual i Audiovisual en l'ús dels diferents recursos audiovisuals per la transformació d'espais motrius, creatius i inclusius i en les diferents propostes artístiques i elements de suport visual. També es relaciona amb la utilització de llenguatges gràfics no convencionals, especialment aquells en què el cos i el moviment són protagonistes.

Quant a les relacions amb la matèria de Música, destaquem l'expressió corporal, la dansa, la percussió corporal i el procés d'interpretació i creació de coreografies.

L'assignatura de Geografia i Història es relaciona directament amb els sabers relacionats amb aquells períodes històrics on l'esport com a fenomen cultural, l'activitat física en les seues diferents dimensions i la salut o la creació de mites al seu voltant és protagonista.

Les matèries de Ciències Naturals o Biologia i Geologia, són les que tenen una connexió més directa competencialment pel que fa al coneixement del cos a nivell estructural, fisiològic i cinesiògic. A més, el coneixement dels sabers relacionats amb la Biologia i Geologia és complementari a l'aprofitament sostenible de l'entorn físic com a recurs a la nostra matèria.

Les matèries de Matemàtiques i Física es relacionen, més enllà del càlcul i les operacions, amb el raonament matemàtic, la solució de problemes de joc tàctic, estratègia i probabilitat. També la interpretació de la realitat quant a l'espai, les formes, trajectòries,



coordenades i forces tant del cos humà com dels elements de l'entorn i implements que poden interactuar amb ell.

La matèria de Tecnologia i Digitalització comparteix necessàriament sabers i saber fer respecte a l'ús de dispositius, ferramentes i aplicacions per a l'optimització del procés, recull i transformació de la informació, afavorint també el treball col·laboratiu i incidint en els seus perills quan a l'anomenat sedentarisme tecnològic, la falta de cura de continguts i el respecte per la privacitat de la nostra imatge i les nostres dades corporals, entre altres elements de caràcter ètic que relacionen ambdues matèries.

Finalment, destaquem les matèries lingüístiques, que permeten el treball textual de reglaments, guions per a les dramatitzacions en projectes interdisciplinaris i tecnicismes en qualsevol dels sabers de les matèries, especialment en anglés al món de l'esport i el valencià als nostres esports, jocs i danses autòctones. A més, la resolució de conflictes de manera dialogada implica la millora de la competència per a transmetre idees i sentiments. La millora de l'oratoría o el foment de la lectura també són un lloc comú entre totes les matèries curriculars.

3.3. Connexions amb les competències clau

El quadre adjunt assenyala les relacions més significatives entre les cinc competències específiques d'aquesta matèria i les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions.

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

- CCL: Competència en comunicació lingüística
- CP: Competència plurilingüe
- CMCT: Competència matemàtica, ciència i tecnològica
- CD: Competència digital
- CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: Competència ciutadana
- CE: Competència emprenedora
- CCEC: Competència en consciència i expressió cultural

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

La competència en comunicació lingüística es desenvolupa quan l'alumnat expressa de manera oral o escrita fets, pensaments o sentiments de manera correcta i adequada als diferents contextos socials, participant en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa tant per a intercanviar informació com per a construir vincles personals. La participació i escolta activa en debats sobre la salut i l'activitat física, la creació de projectes i



interconnexions fora del centre, entre altres, són objecte directe d'aquestes relacions (CE1). La terminologia específica així com els aspectes culturals i socials presents en la CE2 fan necessària una connexió directa amb aquesta competència clau a l'hora d'emprar el llenguatge adequat i seleccionar la informació des d'un punt de vista crític. La resolució dialogada i pacífica dels conflictes que sorgeixen durant els jocs i esports també fomenta la tolerància i la valoració del diàleg com a mitjà per a solucionar els conflictes. Finalment, la CE3 es pot desenvolupar a través de la dramatització per part de l'alumnat de textos i obres teatrals i la col·laboració en podcasts per a la ràdio del centre educatiu. Aquestes situacions requereixen que l'alumnat empre diversos canals de comunicació usant un llenguatge apropiat. Per a la matèria d'Educació Física és d'especial rellevància aquesta competència clau respecte a la comunicació no verbal, tant voluntària com involuntària, que a més tindrà una importància clara en la seua vida diària present i futura.

La competència clau plurilingüe (CP) en l'actual societat globalitzada té una connexió transversal, especialment al món de l'esport, materials, instal·lacions i tecnicismes propis (CE2). Quan es treballa amb recursos tecnològics, plataformes virtuals i aplicacions en una llengua diferent de la materna es contribueix a aquesta competència clau.

La competència en matemàtiques, ciència, tecnologia i enginyeria, implicarà aquelles accions fonamentades científicament, conscients i responsables per a preservar la salut i integritat física i mental i aplicant principis d'ètica i seguretat en la realització de projectes per a transformar el seu entorn pròxim de manera sostenible, valorant el seu impacte global (CE1). Quan es treballen continguts relacionats amb el cos i el seu funcionament, així com els efectes de l'activitat física en l'organisme es contribueix a la competència STEM (de l'anglès *Science, Technology, Engineering and Mathematics*). Respecte a la connexió amb aquesta competència, la utilització del pensament científic per a entendre els conceptes plantejats, formulant-se preguntes i comprovant hipòtesis mitjançant l'experimentació, mostrant una actitud crítica i la possibilitat de generar projectes amb l'àmbit matemàtic i tecnològic, es refereix a conceptes relacionats amb forces, velocitats, tirs, probabilitats, fisiologia, cineantropometria, creació i disseny de material i altres que augmenten el nivell motivacional i de comprensió de l'alumnat (CE2). Les activitats físiques en el medi natural contribueixen a aquesta competència en ciència mitjançant el coneixement del medi natural i el seu ús sostenible i responsable. De la mateixa manera, es vinculen amb continguts tecnològics quan fomentem l'ús crític dels recursos digitals o quan, fomentant la mobilitat sostenible, l'alumnat planifica una eixida amb bicicleta, ja que ha de tindre en compte aspectes com la mecànica de la bicicleta i comprendre els factors energètics implicats en l'activitat (CE4).

La relació amb la competència digital es produeix a través de la cerca, cura i selecció d'informació, l'ús de mitjans tecnològics i audiovisuals que permeten un aprenentatge significatiu de l'alumnat a través de recursos, aplicacions, entorns virtuals i xarxes socials, relacionats amb l'Educació Física. Així mateix, es contribueix a aquesta competència en la mesura que prepara l'alumnat per a processar, de manera crítica, el coneixement digital en múltiples formats i a través de l'elaboració de *portfolis*, blocs, webs i altres formats 2.0 com a mitjà d'intercanvi d'informació per a millorar la salut (CE1 i CE5). També es contribueix a aquesta competència clau quan es valora críticament els missatges referits a la nostra matèria, procedents dels mitjans d'informació i comunicació. A través de la utilització de recursos tècnics, visuals i audiovisuals, aplicacions i ferramentes de difusió que afavorisquen una actitud de consum proactiu de l'alumnat (CE3). I també es contribuirà a aquesta competència en la mesura en què es prepara l'alumnat per a processar el coneixement digital en múltiples formats i a través de les xarxes, webs i blogs com a mitjà d'intercanvi d'informació per a promoure l'ús responsable i sostenible del seu entorn natural i urbà (CE4). Finalment, de la mateixa manera que és necessària una alfabetització motriu de l'alumnat, la competència digital busca l'alfabetització digital en un món cada vegada més



tecnològic, ampliant el concepte de salut al món digital. Això inclou la identificació dels riscos i mesures de les tecnologies digitals, per a protegir els dispositius, les dades personals, la salut i el medi ambient, fomentant la utilització dels mitjans digitals i el desenvolupament d'una actitud crítica davant la informació relacionada amb l'Educació Física.

Quan l'alumnat prioritza les activitats que contribueixen a la salut i benestar al llarg de la vida (CE1) contribueix al desenvolupament personal i social mitjançant aquesta competència. L'alumnat, així, coneix els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, i consolida hàbits de vida saludable a nivell físic i mental. Treballant en col·laboració amb altres en cooperació i en situacions competitives desenvolupen relacions afectives i d'autoconfiança, mentre s'enfronta a la creixent influència dels companys. A través de la pràctica d'activitats físiques en grup es contribueix a la socialització de l'alumnat desenvolupant un comportament cívic i emfatitzant l'ús conscient i responsable del material, de les instal·lacions i del seu entorn natural (CE4 i CE5). El treball en equip i la cooperació present en les activitats de grup també ajuden al professorat a treballar aquest tipus de competència clau on l'acceptació de les diferències i les limitacions de la resta de companys és fonamental per a aprendre aspectes com la igualtat i la integració.

Mitjançant la pràctica dels jocs i esports (CE02) apareixen conceptes i actituds com a estratègies de col·laboració, oposició, integració, respecte, joc net, solidaritat, etc. La realització de jocs i esports cooperatius ajuden el professorat a treballar aquest tipus de competència clau on la valoració dels jocs i esports com a mitjans d'integració social i de millora del clima de classe és fonamental per a aprendre aspectes com la igualtat i la integració amb els seus companys i companyes. Amb tot això, l'aprofitament del temps d'oci en moments en els quals no és possible la pràctica motriu, mitjançant els jocs de taula, a més, ajudarà a desenvolupar el pensament tàctic i l'estratègia així com el raonament divergent. Es contribueix a aquesta competència clau de l'alumnat desenvolupant un comportament cívic i emfatitzant l'ús conscient i responsable del material, de les instal·lacions i de l'entorn.

La capacitat d'aprendre a aprendre es relaciona amb la matèria d'Educació Física en la mesura en què fa possible que l'alumnat conega les seues pròpies capacitats a través d'un procés reflexiu en el qual millora la seua pròpia conducta motriu partint del coneixement dels seus punts forts i febles aconseguint d'aquesta manera una major autonomia. Mitjançant l'aprenentatge de la planificació d'activitats físiques (CE1 i CE4) la matèria de l'Educació Física possibilita a l'alumnat regular el seu propi procés d'aprenentatge ocupant el seu temps lliure de manera activa i organitzada, al mateix temps que es desenvolupa la capacitat de treball en equip i la seua capacitat de transferir els nous aprenentatges tècnics i tàctics a altres situacions i activitats quotidianes (CE2). Mitjançant l'aprenentatge de la vivenciació, creació i planificació d'activitats artísticosexpressives (CE3) es possibilita a l'alumnat regular el seu propi procés d'aprenentatge a més d'ampliar els seus recursos per l'ocupació del seu temps lliure.

S'afavoreix la competència ciutadana quan l'alumnat reflexiona davant de situacions de diàleg social i temàtica d'actualitat analitzant críticament les motivacions i els valors propis i aliens, mostrant una conducta contrària a qualsevol mena de discriminació o violència, i expressa assertivitat i respecte pels altres i per l'entorn (CE1 i CE2). L'alumnat s'implica activament per la millora física i social col·laborant de manera directa o indirecta en intervencions culturals artísticosexpressives (CE3) i a través del foment de la responsabilitat en l'ús i la conservació de l'entorn urbà i natural (CE4).

La competència emprenedora estarà present quan es proporcione major protagonisme a l'alumnat en relació amb l'organització i planificació d'activitats físiques i esportives, així com iniciatives basades en metodologies d'Aprenentatge Servei (APS) (CE1). Amb l'assumpció de



responsabilitats en l'organització i planificació de les activitats artísticoadressives (CE3) i d'activitats en el medi (CE4) proposades es fomenta el fet de conèixer-se a si mateix, les oportunitats de col·laboració amb el grup en aquestes activitats, la millora del control emocional en la resolució de situacions i assoliment de fites que comporta el treball al medi. Finalment, la matèria de l'Educació Física contribueix a aquesta competència clau proporcionant major protagonisme a l'alumnat en els seus propis processos de recerca, organització i planificació (CE5) del seu pla d'estil de vida saludable.

El fet de declarar l'esport de la pilota valenciana com a Bé d'Interès Immaterial (Decret 142/2014 de 5 setembre) per la seua riquesa cultural i etnològica, en general, i especialment quant a l'ús de la llengua i els valors esportius. L'ensenyament dels esports i dels jocs tradicionals des de la matèria d'Educació Física contribueix al fet que l'alumnat valore les manifestacions culturals de la motricitat humana i que adopte una actitud oberta cap a la diversitat cultural (CE02). Es contribueix a la competència de consciència i expressió cultural a través del desenvolupament d'una actitud positiva i una valoració de les activitats de caràcter artísticoadressiu. Mitjançant la pràctica i ampliació del seu bagatge cultural de les tècniques expressives i dramatitzacions s'entenen aquestes manifestacions de la motricitat humana com a fets culturals presents en totes les civilitzacions i s'educa la mirada valorant la diversitat cultural. L'alumnat desenvolupa la creativitat i el sentit de pertinença a través de l'expressió cultural i artística coneixent i utilitzant diversos mitjans, suports i tècniques corporals per a crear productes artístics i culturals a través de la interpretació, execució, improvisació i composició, identificant les oportunitats de desenvolupament personal, social i econòmic que li ofereixen, protegint la seua creativitat i respectant la dels altres.

4. Sabers bàsics

Des d'una perspectiva epistemològica, els següents sabers bàsics han estat seleccionats com el conjunt de coneixements necessaris per a adquirir i desenvolupar les competències específiques que s'han formulat prèviament a la matèria de l'Educació Física. Respecte a l'estructura, s'estableix una gradació de continguts tant per als dos primers cursos com per als dos últims, amb el propòsit de donar continuïtat i ampliar els coneixements adquirits i també amb una visió propedèutica. Aquests sabers bàsics suposen la mobilització integrada i la relació amb la pràctica pedagògica de les diferents capacitats motrius, cognitives, emocionals i socials a través d'un enfocament flexible perquè el professorat els adapte a les característiques socioculturals de l'entorn del centre educatiu, a la diversitat de l'alumnat i al seu vincle amb la vida real. La programació d'aula que es genera a partir d'aquests continguts haurà de generar unitats i projectes integrant diversos sabers tant en el mateix bloc com entre els altres, deixant a criteri del professorat l'enfocament d'aquestes manifestacions, a favor d'una Educació Física sensiblement holística, competencial i integrada en la seua vida.

Bloc 1. Vida activa i saludable. Aquest bloc aborda els tres elements bàsics que integren el concepte de salut segons l'OMS: salut física, mental i social. A través d'aquests continguts es pretén generar una actitud positiva cap a la participació regular en activitats físiques i esport relacionades amb la salut i promoure l'adopció d'estils de vida actius així com la responsabilitat personal d'un cos saludable per a tota la vida.

Bloc 2. Organització i gestió de l'activitat física. Aquest bloc aborda aquells components relacionats amb la planificació, organització i autoregulació de la pràctica física, així com aquells aspectes relacionats amb la seguretat de la pràctica motriu.

Bloc 3. Resolució de problemes en situacions motrius. Els sabers d'aquest bloc es relacionen amb una varietat d'experiències motrius desenvolupades a través de jocs i esports i les seues capacitats condicionals. Aquests sabers es desenvolupen en diferents contextos

modificats de manera que es contribuïska a la participació segura, a una millor comprensió del joc per part de l'alumnat i a una pràctica més inclusiva. Mitjançant aquestes activitats l'alumnat té l'oportunitat de desenvolupar la seua capacitat de presa de decisions a través de desafiaments i reptes individuals, cooperatius i/o d'oposició amb els seus iguals en contextos competitius i no competitius.

Bloc 4. Autorregulació emocional i interacció social en situacions motrius. Mitjançant aquests sabers l'alumnat té l'oportunitat de vivenciar situacions de gestió de conflictes i regulació emocional fomentant el joc net i l'esportivitat, el coneixement de les respostes comunicatives del seu propi cos davant de diferents missatges i contextos emocionals, el respecte a un mateix i als altres, així com el sentit de responsabilitat cap al seu propi benestar i el dels seus companys.

Bloc 5. Manifestacions de la cultura motriu. Queden estructurades en: cultura artisticoexpressiva, esport com a manifestació cultural i la cultura motriu tradicional, com la Pilota Valenciana. La dansa, la recreació dramàtica, les arts circenses, els jocs i esports populars i l'esport com a fenomen sociocultural profunditzant en l'esport inclusiu i adaptat conformen aquest subbloc.

Bloc 6. Interacció eficient i sostenible amb l'entorn. Agrupació dels sabers connectats amb el medi natural i l'entorn urbà, relacionant-se amb el conjunt d'habilitats i experiències físiques practicades a l'aire lliure, el coneixement de les mesures de seguretat, així com el protocol d'actuació (PAS) i l'ús de la tecnologia com a instrument facilitador, en aquests entorns. Aquests sabers faciliten l'adopció d'actituds i valors connectats amb la conservació del medi natural, el seu ús sostenible i un aprenentatge autònom per a tota la vida relacionat amb les activitats físiques a l'aire lliure.

Bloc 1. Vida activa i saludable CE1, CE3, CE5	2n curs	4t curs
Subbloc 1.1 Salut física		
Grup 1. Característiques de les activitats físiques saludables		
Conductes per a la millora de la salut física, mental i social	X	
Freqüència, intensitat, duració, tipus, progressió i varietat (FITT-PV).		X
La postura corporal i l'ergonomia aplicada a la vida diària, l'activitat física i l'esport.		X
Grup 2. Indicadors fisiològics bàsics relacionats amb la salut i l'exercici físic		
Les pulsacions (ppm) i el càlcul de la Zona d'Activitat física Saludable (ZAS).	X	X
Síndrome general d'adaptació, l'indar aeròbic i anaeròbic, sobreentrenament i dolor muscular d'aparició tardana (DOMS).		X
Mètodes d'entrenament i noves tendències en <i>fitness</i> .		X
Programació autònoma de l'exercici.		X

Grup 3. Coneixement anatòmic, fisiològic i funcional		
Elements de l'aparell locomotor relacionats amb la motricitat.	X	
Sistemes corporals: la nutrició i la despesa energètica i la seua relació amb el moviment.	X	
Coneixement anatòmic, fisiològic i funcional dels sistemes corporals relacionats amb el moviment, l'activitat física i la salut.		X
La petjada com a element transcendent en la marxa i la carrera.	X	
Grup 4. Cura del cos		
Anàlisi crítica de continguts relacionats amb el moviment, l'activitat física, l'esport i la salut.	X	
Mites i falses creences en l'àmbit de l'activitat física i l'esport.		X
Valoració de la pràctica de l'activitat física i l'esport a l'escola i en el seu entorn pels seus efectes saludables.	X	
Calfament general: parts essencials.	X	
Calfament específic autònom.		X
L'alimentació com a factor decisiu en la salut personal, elements i la dieta personalitzada.		X
Subbloc 1.2 Salut social	2n curs	4t curs
Efectes negatius i conductes de prevenció del consum de tabac, alcohol, altres drogues i la ludopatia associada a l'esport.	x	x
Ajudes ergogèniques legals i dopatge.		x
Subbloc 1.3 Salut mental	2n curs	4t curs
Grup 1. Mètodes i tècniques de relaxació		
Mètodes de relaxació i estiraments	x	x
Tècniques de relaxació i estiraments.		x
Grup 2. Efectes negatius i trastorns vinculats al cos		
Trastorns de la conducta alimentària, així com els seus efectes negatius en la salut personal i social.	X	

Estats de desenvolupament, prevenció i detecció dels trastorns de la conducta alimentària (TCA) i de malalties en general.		X
Bloc 2. Organització i gestió de l'activitat física CE1, CE4, CE5	2n curs	4t curs
Subbloc 2.1. Mesures preventives i de seguretat		
Valoració de la correcta execució de les activitats físiques: lesions esportives i hàbits no saludables.		X
Higiene i activitat física	X	X
Subbloc 2.2. Actuacions bàsiques i crítiques davant situacions d'urgència per lesió o accident		
Protocols d'actuació (PAS / RICE)	X	X
Dispositius DEA		X
Ús de les TIC	X	X
RCP	X	
Subbloc 2.3. Eines digitals per a la gestió de l'activitat física		
Aplicacions, recursos web i dispositius específics: seguiment i control de l'esforç. Gestió pràctica d'activitat física.	X	X
Reconeixement i gestió del bon ús de la tecnologia relacionada amb el moviment, l'activitat física, l'esport i la salut, en diferents entorns d'aprenentatge digital: planificació, control i anàlisi. Creació i cura de continguts		X
BLOC 3. RESOLUCIÓ DE PROBLEMES EN SITUACIONS MOTRIUS CE1, CE2, CE5	2n curs	4t curs
Subbloc 3.1. Capacitats condicionals		
Activitats i jocs de resistència aeròbica, força general i flexibilitat	X	X
Exercicis específics de resistència, tonificació i flexibilitat (ROM)		X
Subbloc 3.2. Jocs i esports		
Individuals	X	X
Col·lectius	X	X
Adversari	X	X

Fonaments tècnics esportius	X	X
Fonaments tàctics esportius	X	X
Pensament estratègic		X
Bloc 4. Autoregulació emocional i interacció social en situacions motrius CE1, CE3	2n curs	4t curs
Subbloc 4.1. Habilitats socials		
Resolució dialogada i control emocional	X	
Estratègies de resolució de conflictes: Autonomia emocional		X
Subbloc 4.2. Gestió emocional		
L'estrès	X	X
La frustració	X	
Subbloc 4.3. El cos com a element comunicatiu		
L'expressió de missatges i emocions	X	
La comunicació no verbal conscient i inconscient.		X
Contextualitzacions de la comunicació corporal en la vida quotidiana.		X
Bloc 5. Manifestacions de la cultura motriu CE2, CE3, CE4, CE5	2n curs	4t curs
Subbloc 5.1. Cultura artísticoadressiva		
Grup 1. Tècniques expressives relacionades amb la dansa, teatre i les arts vives		
Respecte de la propietat intel·lectual	X	X
Valoració de les activitats artístiques com a bé cultural.	X	X
La dansa, el teatre i les arts vives: desenvolupament de la identitat artística.		X
Estereotips i diversitat de gènere	X	X
Grup 2. Muntatges i intervencions artístiques individuals i col·lectives		
Creativitat i autoconfiança	X	

Estereotips	X	X
Les ajudes i la seguretat en les activitats expressives	X	
Projectes interdisciplinaris artístics		X
La llum i el so		X
Ús de la tecnologia.		X
Processos de reflexió sobre temàtiques socials.		X
Ajudes, seguretat i prevenció de riscos en els muntatges artístics		X
Grup 3. La recreació dramàtica		
Interpretació de textos.		X
La mirada i el gest com a elements expressius.	X	
La postura corporal i el to muscular	X	
La postura corporal com a element expressiu.		X
Les emocions.	X	X
Elements de la comunicació verbal i no verbal.		X
Escenografia		X
Grup 4. Activitats i arts circenses		
Equilibris amb i sense material.	X	
Jocs malabars.	X	X
El <i>clown</i> i el mim	X	X
Lluita escènica.		X
Habilitats gimnàstiques.	X	
Arts circenses: Combinacions i fusió amb altres disciplines.		X
Grup 5. El ritme i el cos en moviment		
Apropiació de l'espai	X	
Percussió corporal.	X	X

Muntatges audiovisuals amb i sense suport musical.	X	X
Grup 6. Dansa i balls		
Dances pròpies del patrimoni cultural de la Comunitat Valenciana.	X	
Dances urbanes: mitjans de difusió i protecció de la identitat personal.		X
Dances del món: elements inclusius dels balls i danses.	X	
Dansa contemporània.	X	X
Balls de saló: ball llatí i ball estàndard.		X
Subbloc 5.2. Esport com a manifestació cultural		
Grup 1. L'esport com a manifestació cultural		
Consum responsable en l'àmbit de l'activitat física i l'esport: capacitat crítica i seguretat personal.	X	X
Grup 2. L'esport inclusiu i adaptat		
Diversitat funcional física, psíquica i sensorial.	X	X
Entitats pròximes.	X	X
Esdeveniments esportius.		X
Pràctica i conscienciació.	X	X
Subbloc 5.3. Cultura motriu tradicional		
Grup 1. Jocs populars		
Jocs populars autòctons.	X	
Jocs populars del món.	X	
Grup 2. La Pilota Valenciana		
Nyago i les seues variants.	X	X
Raspall i les seues variants de joc a carrer i al trinquet.	X	X
El joc a paret: frontó i frare.	X	X
Els valors de la pilota: bonhomia, equitat i pacte esportiu.	X	X

Altres modalitats: escala i corda, galotxetes, pilota grossa, llargues, etc.		X
Referents esportius.	X	X
Dona i pilota.	X	X
Bloc 6. Interacció eficient i sostenible amb l'entorn CE1, CE4, CE5	2n curs	4t curs
Subbloc 6.1. Organització d'activitats inclusives fisicoesportives i d'oci actiu en el medi rural i costaner		
Regulació de l'esforç.	X	
Mesures de protecció i conservació del medi ambient.	X	X
Reducció de l'impacte ambiental i la petjada de carboni.	X	
Projectes de sostenibilitat de millora de l'entorn.		X
Entitats i projectes de centre.		X
Subbloc 6.2. Els parcs i espais públics com a espais per a la pràctica esportiva i exercici físic		
Mobilitat sostenible.	X	X
Promoció de bones pràctiques.	X	
Subbloc 6.3. Riquesa natural i topogràfica		
La riquesa natural i topogràfica de la Comunitat Valenciana.	X	X
La riquesa natural i topogràfica d'altres regions.		X
Adequació de l'espai, tècniques d'acampada i supervivència.		X
Subbloc 6.4. Les TIC en les activitats al medi natural		
Les TIC en les activitats al medi natural (GPS, pulsòmetre, <i>tracks</i> , etc.).	X	X
Control i avaluació de les activitats al medi mitjançant dispositius electrònics.		X
Creació de continguts.		X



5. Situacions d'aprenentatge

El propòsit central del sistema educatiu és preparar als i les joves per a la seua vida, ajudant-los a desenvolupar estratègies i recursos mentals, emocionals i socials per a afrontar la incertesa, la complexitat i els desafiaments presents i futurs. Les situacions d'aprenentatge hauran d'incloure tasques competencials, que formen part intrínseca de l'*avaluació autèntica* com a oportunitat d'aprenentatge, atenent a les següents característiques:

Les situacions d'aprenentatge han de ser significatives. També es pretén connectar-se amb els coneixements, habilitats i valors de l'alumnat, al mateix temps que amplien i desafien les seues formes actuals de pensar i d'actuar. La capacitat d'expressar pensaments i sentiments de manera clara amb varietat de mitjans i formes i de compartir-ho afavorirà la creativitat i readaptació del disseny de les tasques. En Educació Física, on el cos en moviment és l'element central, implica establir connexions entre els coneixements, les habilitats, les experiències, les actituds i els valors, promovent que l'alumnat pugua aprendre de manera efectiva a vincular i aplicar aquests coneixements a través de diferents àrees d'aprenentatge de manera significativa i transmetre-ho als seus iguals i el seu entorn.

Les situacions d'aprenentatge han de ser funcionals, garantint que puguen aplicar i practicar els processos, habilitats i valors, en una varietat de contextos, tant dins com fora de l'aula. Es tracta de desenvolupar habilitats per a participar constructivament en la societat i els processos que la sostenen. Aquest aprenentatge serà més efectiu en la mesura que l'alumnat siga capaç d'establir vincles entre l'entorn escolar i el seu entorn comunitari, laboral i domèstic. Aquestes experiències d'aprenentatge han de ser variades i han de permetre observar i practicar la realitat dels processos i els valors relacionats amb la salut, sempre amb un estil de vida saludable. Tot amb una actitud proactiva i en un entorn inclusiu on els principis del Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA) poden ser molt útils i proporcionar diverses formes de representació, expressió i implicació.

Les experiències d'aprenentatge han de potenciar la pràctica autònoma, animar l'alumnat a aprendre tant de manera independent com entre els seus iguals, proporcionant-li experiències d'aprenentatge que suposen aprendre individualment i col·laborativament. En aquest sentit, serà fonamental motivar-los al fet que prenguen responsabilitat del seu propi procés d'aprenentatge convertint-los en aprenents independents que trien la manera individual per a explorar problemes relacionats amb els sabers de la nostra matèria. A través del treball de manera individual es fomenta en l'alumnat la comprensió personal de conceptes i procediments relacionats amb el moviment. D'altra banda, treballar per grups permet que l'alumnat senta el desafiament d'assolir les tasques, alhora que és recolzat i motivat per les opinions i habilitats dels altres companys i companyes, sistema que permet ampliar les seues habilitats de treball en equip i de col·laboració entre iguals (*peer to peer*), a més de potenciar la capacitat de resoldre conflictes de manera dialogada. L'aprenentatge cooperatiu involucra l'alumnat en un aprenentatge interactiu i amb propòsit en els programes educació física, projectes educatius interdisciplinaris i àmbits. Això no relega la competició a un model necessàriament excloent sinó més aviat és un recurs de reflexió i pràctica per a implementar propostes i activitats de millora mentre continua, si és el cas, el model competitiu.

Pel fet que tota situació d'aprenentatge genera un efecte específic en cada alumne i alumna, la tasca presentada ha de ser viscuda per l'alumnat com un problema a resoldre, i davant el qual l'estudiant disposa de possibilitats reals de solució, ja siga individualment o mitjançant alguna mena d'ajuda. Busquem una reflexió intrínseca al procés d'aprenentatge, en el qual totes les tasques han d'actuar com a element avaluador, donant informació i retroalimentant el mateix.



Els desafiaments o reptes han d'estar a l'abast de l'alumnat i variaran segons les característiques individuals i del grup.

Es recomana plantejar reptes integrats en un escenari motor en el qual no apareguen les característiques específiques d'execució de l'habilitat o habilitats demanades. És a dir, es presenta una situació en la qual diferents respostes són possibles i, per tant, no es descriu una única resposta vàlida que l'alumnat haja d'atendre amb criteris d'eficiència motriu. Això comporta la possibilitat que l'alumnat, en nom de la seua individualitat, pugua posar de manifest la motricitat particular davant un problema concret que ha de resoldre. Aquesta *situació problema* ha de permetre que el ventall de respostes considerades vàlides siga prou ampli i, al mateix temps, estimular-lo. Aquesta amplitud i validesa de les respostes depén bàsicament del marge de maniobra que ofereixen els dos trets descrits anteriorment. Plantejar les tasques com a repte a realitzar i, per tant, com a problema a resoldre situa l'alumnat davant una necessitat a la qual han de respondre. Obri, per tant, l'espai a la curiositat i busca oferir una resposta motriu adequada i pertinent per a un posterior procés d'autoreflexió i millora. Tot això, sense perjudici de l'ensenyament del gest motor tècnic específic com a resolució més eficient i eficaç.

En definitiva, per al professorat representa una opció que facilita la seua funció d'ajuda pedagògica i que, metodològicament, li permet la graduació en un procés d'avaluació continu per la readaptació i les propostes de millora de l'alumnat i el professorat, element fonamental per a la consecució del criteri específic d'avaluació.

Al llarg de l'etapa de Secundària es buscarà l'autonomia, autogestió i esperit crític en una transferència progressiva per a situacions d'aprenentatge competencials. D'aquesta manera, mitjançant l'assoliment dels objectius de desenvolupament sostenible, es treballen alguns dels reptes del segle XXI, com ara el respecte al medi ambient i la pràctica d'un estil de vida saludable.

A banda, trobem relació amb els altres reptes: el consum responsable, la resolució pacífica dels conflictes, l'acceptació i maneig de la incertesa, el compromís davant les situacions d'inequitat, la valoració de la diversitat personal i cultural, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, i l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

Pel que fa a la mobilització de recursos en context, les característiques de les situacions d'aprenentatge han d'acostar-se progressivament a contextos reals de pràctica i, especialment, als recursos i instal·lacions que envolten el centre. L'alumnat ha de conèixer les entitats, clubs i associacions esportives del seu entorn així com la gestió dels recursos implicats, com instal·lacions municipals i altres no específics que igualment són adients, per a una millora de la seua qualitat de vida mitjançant l'activitat física i l'esport.

Les situacions d'aprenentatge han d'involucrar els recursos interns de l'alumnat, animant-los a utilitzar els seus recursos permetent-los adoptar o descobrir noves maneres de fer i pensar les coses en diferents contextos, coneguts i nous, d'activitat física. Cal encoratjar els estudiants a adoptar un comportament que demostre respecte per ells mateixos, els altres i el seu entorn, i que s'adherisquen a les regles de seguretat imposades per qualsevol situació donada. Els diferents graus de complexitat de les tasques poden reflectir-se també en termes de la seua estructura, grau de familiaritat, ritme, duració i nivell de dificultat de l'acompliment esperat i especialment la interconnexió competencial associada.

Les situacions d'aprenentatge han de promoure una ciutadania activa. Així mateix, atenent a l'alfabetització digital com a aliada, des d'una perspectiva connectivista entenem que els recursos i continguts de la matèria es poden trobar també de manera virtual a les pàgines web i a les xarxes. Es busca d'aquesta manera que l'alumnat siga capaç de fer una cura de continguts durant tot el procés, a través de l'avaluació del seu propi aprenentatge i ajustant les seues eleccions i habilitats d'acord amb els reptes que se'ls planteja, al grup i de manera



individual. L'anàlisi i argumentació raonada en la interacció amb el grup afavorirà a més a més l'esperit crític necessari en l'actual societat de les *fake news*.

L'alumnat ha de comprendre diverses possibilitats d'acció i la interrelació de continguts entre les diferents àrees curriculars. Els desafiaments derivats d'aquestes situacions han d'adaptar-se a les seues capacitats i els obliga a seleccionar i a reconèixer les connexions entre el seu aprenentatge previ i els requisits associats amb la pràctica d'activitats físiques relacionades amb la competència treballada, relacionant amb les competències específiques d'altres àrees i adaptant cadascuna de les competències a altres contextos per a adoptar un estil de vida actiu i saludable.

6. Criteris d'avaluació

CE 1. Integrar un estil de vida actiu mitjançant la pràctica de l'activitat física i esportiva autoregulada, i l'establiment de connexions entre els hàbits de comportament quotidians i el benestar físic i mental

2n ESO	4t ESO
1.1. Utilitzar els recursos del seu entorn relacionats amb l'activitat física, l'alimentació i el benestar personal, aplicant propostes bàsiques de millora de la salut física, mental i social.	1.1. Seleccionar i utilitzar diferents recursos de l'entorn relacionats amb l'activitat física, l'alimentació i el benestar personal posant-los al servei de la salut física, mental i social.
1.2. Aplicar els coneixements anatomicofisiològics adquirits a la creació d'un pla de manteniment i millora de la condició física personal.	1.2. Dissenyar un pla específic de millora de la condició física aplicant mètodes i sistemes de desenvolupament físic adaptats a les característiques individuals i de l'entorn.
1.3. Relacionar l'estil de vida actiu amb els efectes positius sobre la salut i la imatge personal amb les activitats físicoesportives, identificant les conductes de risc.	1.3. Adoptar un estil de vida actiu amb els seus efectes positius sobre la salut, la imatge personal i les activitats físicoesportives, identificant les conductes de risc i aplicant diferents tècniques per a compensar les tensions pròpies de la vida quotidiana.

CE 2. Resoldre amb èxit diferents reptes i situacions motrius a través de propostes físiques i esportives específiques aplicant les tècniques, tàctiques i estratègies de joc adients.

2n ESO	4t ESO
2.1. Participar activament i col·laborar en jocs i activitats físicoesportives practicant el respecte, la tolerància i el treball en equip.	2.1. Participar activament i col·laborar en l'organització de jocs i activitats físicoesportives afavorint el respecte, la tolerància i el treball en equip.
2.2 Resoldre amb èxit situacions reals de competició i cooperació senzilles a través de l'aplicació d'habilitats motrius	2.2 Resoldre amb èxit diferents situacions reals de competició i cooperació a través de l'aplicació d'habilitats motrius

específiques i d'estratègies.	específiques i d'estratègies, fomentant l'autogestió de la pràctica d'activitat física i esportiva.
2.3. Reconèixer els aspectes culturals i socials que envolten el fenomen esportiu prenent consciència dels seus valors positius i dels aspectes que generen desigualtat en diferents contextos d'actuació.	2.3. Valorar críticament els aspectes culturals i socials que envolten el fenomen esportiu sent conscients dels seus valors positius i dels aspectes que generen desigualtat en diferents contextos d'actuació.

CE 3. Participar en processos de creació de naturalesa artísticoadressiva mitjançant l'ús del cos, el gest i el moviment com a mitjans d'autoconeixement per a expressar idees i sentiments.

2n ESO	4t ESO
3.1. Crear situacions comunicatives amb el gest, el cos i el moviment corporal, mitjançant models i amb creativitat.	3.1. Explorar i generar situacions comunicatives amb el gest, el cos i el moviment corporal.
3.2. Produir moviments creatius amb suport musical, combinant ritmes i segment corporals i mostrant fluïdesa, desinhibició i autoconfiança.	3.2. Ampliar la qualitat i experiència quant a la creativitat relacionada amb el moviment, especialment amb suport musical combinant ritmes i segments corporals i mostrant fluïdesa, desinhibició i autoconfiança.
3.3. Crear i participar en muntatges artístics col·lectius comunicant idees, sentiments i emocions.	3.3. Dissenyar i participar en projectes artístics multidisciplinaris com a mitjà de comunicar idees, sentiments i emocions.

CE 4. Interaccionar de manera sostenible amb el patrimoni natural i cultural mitjançant activitats físiques i artísticoadressives.

2n ESO	4t ESO
4.1. Col·laborar en l'organització i disseny d'activitats físicoadressives inclusives respectuoses amb el medi ambient, tenint en compte el paisatge i la toponímia de l'entorn.	4.1. Participar de manera activa en l'organització i disseny d'activitats físicoadressives inclusives respectuoses amb el medi ambient, tenint en compte el paisatge i la toponímia de l'entorn.
4.2. Conèixer i practicar tècniques i procediments de primers auxilis i protocols de seguretat i d'autoprotecció personal inclosa la RCP.	4.2. Millorar mitjançant la pràctica i la relació amb entitats relacionades de l'entorn, les tècniques i procediments de primers auxilis, així com els protocols de seguretat i d'autoprotecció personal inclosa la RCP.

<p>4.3. Participar en les activitats artisticoexpressives de l'entorn natural i urbà, valorar la diversitat personal i cultural.</p>	<p>4.3. Descobrir i participar activament en les activitats artisticoexpressives de l'entorn natural rural, de la nostra costa i urbà, valorar la diversitat personal i cultural.</p>
<p>4.4. Implementar de manera col·laborativa amb la comunitat educativa mesures relacionades amb la mobilitat, el reciclatge i l'alimentació per a promoure un centre sostenible.</p>	<p>4.4. Implementar de manera col·laborativa amb la comunitat educativa propostes per a promoure un entorn sostenible relacionant aquest fet directament amb la matèria d'Educació Física mitjançant la mobilitat, el reciclatge i l'alimentació.</p>
<p>4.5. Reconèixer el valor cultural de la Pilota valenciana mitjançant la pràctica i els elements socials que envolten aquest esport.</p>	<p>4.5. Valorar la Pilota valenciana com a bé d'interés immaterial d'especial protecció mitjançant la pràctica de les seues diferents modalitats.</p>

CE 5. Seleccionar i fer un ús crític i segur de les tecnologies de la informació i la comunicació com a facilitadores de l'activitat física i d'una vida activa i saludable.

2n ESO	4t ESO
<p>5.1. Emprar recursos tecnològics relacionats amb l'activitat, l'esport i la salut i utilitzar diverses fonts d'informació i tecnologia en funció de la seua eficiència per a la resolució de situacions quotidianes.</p>	<p>5.1. Escollir en funció de la seua idoneïtat els recursos tecnològics relacionats amb l'activitat, l'esport i la salut i avaluar les fonts d'informació i innovació.</p>
<p>5.2. Conèixer fonts d'informació i de contingut digital rellevants i fiables, relacionades amb els sabers de la matèria, emprant estratègies de recerca i organització de la informació.</p>	<p>5.2. Diferenciar les fonts d'informació i de contingut digital rellevants i fiables relacionades amb els sabers de la matèria, actualitzant les estratègies de recerca i organització de la informació i la manera d'interacció <i>netiqueta</i>.</p>
<p>5.3. Elaborar col·laborativament continguts digitals senzills relacionats amb l'activitat física i la salut, integrant la informació de manera crítica.</p>	<p>5.3. Produir continguts relacionats amb l'activitat física i la salut en diferents formats digitals, integrant la informació de manera crítica i participant col·laborativament en els escenaris de comunicació i aprenentatge.</p>

EDUCACIÓ PLÀSTICA, VISUAL I AUDIOVISUAL

1. Presentació.

L'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual engloba els sabers de diferents llenguatges que proporcionen a l'alumnat l'oportunitat d'expressar idees, emocions i sentiments a través de creacions artístiques que constitueixen un dels trets fonamentals de la cultura i del desenvolupament de la humanitat.

El llenguatge plàstic ens permet modelar i transformar elements a través de l'experimentació, creant propostes artístiques noves i desenvolupant la capacitat d'expressió de l'ésser humà.

Vivim immersos en un món envoltat d'imatges. El llenguatge visual i audiovisual posseeix una gran rellevància social i mai abans s'havia mostrat tan necessària una educació completa que contribuïska a l'alfabetització visual. Aquesta formació proporcionarà a l'alumnat els recursos i eines necessaris per a identificar els codis propis del llenguatge i, així, poder detectar estereotips, prejudicis, convencionalismes i missatges que atempten contra la diversitat personal i cultural.

Aquestes eines pròpies dels llenguatges plàstic, visual i audiovisual permetran a l'alumnat comunicar-se i expressar amb criteri les seues idees i emocions, desenvolupant la seua pròpia identitat i contribuint a les relacions intrapersonals i interpersonals. A més, vincularà al seu coneixement la consciència del patrimoni cultural i artístic.

Aquesta aportació donarà a l'alumnat l'oportunitat de conèixer nombrosos referents artístics i establir vincles entre diferents llenguatges i disciplines artístiques que enriqueiran la seua percepció i les seues pròpies creacions. A més, contribuiran al seu desenvolupament competencial, afavorint l'eliminació de barreres socials i desenvolupant una actitud crítica amb les possibilitats transformadores d'un mateix i de la societat.

Aquesta matèria ha sigut vertebrada tenint en consideració l'etapa anterior de primària, amb la pretensió de crear una construcció significativa i progressiva dels sabers, tenint en compte el desenvolupament cognitiu de l'alumnat. Els criteris d'avaluació formulats són derivats de les competències específiques que segueixen una estructura escalonada adequada a l'etapa d'escolarització i la seua maduració, amb vinculació amb els descriptors del perfil d'eixida. A més, edifica un pilar bàsic per a abordar sabers futurs relacionats amb la resta de les matèries i l'àmbit artísticexpressiu.

La matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, a través del seu llenguatge universal i transversal, facilita l'assoliment i desenvolupament dels objectius generals d'etapa, ja que promou una actitud oberta i col·laborativa, i una contínua acció que impulsa la construcció d'una cultura artística sostenible, igualitària i integradora. Les Competències Específiques, que s'articulen a partir de la Competència Clau Consciència i expressions culturals, abasten sabers contextualitzats que incrementen la consciència de l'alumnat, habilitats que desperten els seus talents i interessos, i actituds positives que es promouen a través de la pràctica artística.

Els sabers essencials es vertebraren en dos blocs subdividits en dos subblocs cadascun:

El bloc 1, Percepció i Anàlisi, fomenta l'experiència perceptiva a través de l'estudi i anàlisi de l'alfabetització visual i audiovisual, i l'exploració del patrimoni cultural i artístic de les diferents èpoques històriques i contextos inclosa la contemporaneïtat artística, aportant coneixements necessaris per al desenvolupament integral de l'alumnat. Aquest primer bloc té dos subblocs

diferenciats: Exploració i interpretació de l'entorn, que fa referència al contacte amb el context cultural i artístic, i Alfabetització visual i audiovisual, en el qual s'aborden els continguts necessaris per a analitzar i apreciar aquest entorn.

El bloc 2, Experimentació i creació, fomenta l'experiència creativa. Aquest bloc també es divideix en dos subblocs: L'experiència artística a través de processos de producció artística, experimentant amb diverses tècniques, procediments, materials i contextos, i l'experiència social, que fomenta la participació i interacció social en projectes artístics col·lectius.

Aquesta organització respon a un model competencial per a un desenvolupament personal integral de l'alumnat que impulse el seu creixement i maduració i fomenta una actitud oberta a l'aprenentatge que l'acompanye al llarg de la seua vida acadèmica, així com en altres parcel·les socials i quotidianes. El caràcter pràctic i divers de la matèria li confereix una aptitud didàctica per a treballar temes transversals que dotarà l'alumnat de capacitats que contribuïsquen a enfrontar-se, de manera individual o col·lectiva, als reptes del segle XXI.

En les diferents propostes de projectes artístics que es generen a l'aula se seleccionaran els sabers indispensables per a adquirir les competències específiques.

Els criteris d'avaluació com a element curricular prescriptiu garanteixen que tot l'alumnat siga avaluat amb els mateixos paràmetres, garantint la igualtat i l'equitat en aquest procés. Aquests estan redactats en manera competencial per a afavorir l'avaluació en aquests termes i proporcionen indicadors del grau de consecució i adquisició de les competències en els diferents cursos en què s'imparteix l'assignatura.

L'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual fomentarà la creació de situacions d'aprenentatge que faciliten trobades entre l'alumnat i el seu context de creació i expressió artística, l'objectiu de la qual serà l'estimulació de la seua identitat artística, i que afavoriran la seua autoestima i el seu creixement personal, impulsant l'atreviment a mirar, indagar i descobrir. Aquestes situacions d'aprenentatge seran el mitjà perfecte per a desenvolupar projectes innovadors, interdisciplinaris i internivell on es conjuguen coneixements propis d'altres matèries i es facilite, des d'una perspectiva inclusiva, l'accés, la participació i l'aprenentatge de l'alumnat. Aquestes situacions es desenvoluparan en contextos on la gestió de l'error forme part del procés d'ensenyament-aprenentatge i on, a més, es desafiarà l'alumnat a situacions dissenyades perquè siguen resoltes en termes de sostenibilitat, contribuint així a una formació global i a una educació mediambiental i responsable de l'alumnat.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Analitzar de manera crítica i argumentada diferents propostes artístiques, contemporànies i d'altres èpoques, identificant, a través de diferents canals i contextos, referències socioculturals, funcionalitats i elements de contingut del patrimoni i de la cultura visual i audiovisual.

2.1.1. Descripció de la competència 1.

Per a garantir l'accés a la cultura de l'alumnat de secundària, es planteja aquesta competència com a mitjà d'interacció de l'alumnat amb el patrimoni artístic i la cultura visual i audiovisual.

El treball amb referents contemporanis permet explorar missatges propis d'aquest segle, pròxims a les inquietuds i pensaments del present, afavorint la seua connexió amb elements propis d'altres contextos temporals i geogràfics, des d'una posició de respecte a la diversitat.

Suposa, a més, entendre i interpretar les imatges com a portadores de significats culturals, a través dels quals es generen identitats individuals i col·lectives. Implica activar estratègies per a reconstruir el significat de les imatges a partir del seu context, formulant hipòtesis sobre la intenció comunicativa que subjau en aquestes i els valors als quals contribueixen. Aquests processos d'anàlisi i argumentació requereixen posicionaments crítics respecte als prejudicis i estereotips, des del respecte a la diversitat personal i cultural.

La identificació de les referències socioculturals i elements de contingut de la cultura visual i audiovisual i del patrimoni local i global proporcionarà a l'alumnat la possibilitat de relacionar els elements propis de la cultura local amb els d'altres cultures per a desenvolupar una sensibilitat artística i cultural des del respecte a la diversitat. Aquesta competència permet no només conèixer i valorar el patrimoni local a partir del context en el qual aquest s'ha desenvolupat, sinó també obrir-se a altres societats i cultures, mostrant interès cap a aquestes.

Els diferents canals i contextos són els mitjans i espais que l'alumnat utilitzarà per a accedir a la cultura visual i audiovisual i el patrimoni historicoartístic tant local com global.

S'entén com a canals els recursos físics utilitzats per a l'observació de les propostes a través de diferents mitjans i formats. Els contextos s'entenen com els espais d'experiència i de reconeixement de l'entorn que poden ser contextos físics com l'aula, museus o bé virtuals.

2n curs

En finalitzar aquest curs l'alumnat haurà indagat sobre diverses propostes artístiques amb l'objectiu d'extraure informació a través de diferents canals. Això li permetrà desenvolupar un criteri propi que li proporcione les eines i recursos necessaris per al gaudi i apreciació dels elements del patrimoni cultural, inclosa la contemporaneïtat artística. Aquest coneixement possibilitarà l'enriquiment de les seues pròpies propostes creatives.

3r curs

En finalitzar el tercer curs l'alumnat sabrà identificar i seleccionar els elements particulars de les diferents manifestacions artístiques de caràcter local o global desenvolupades en diferents contextos geogràfics i històrics. Per a això ha de saber distingir la informació extreta dels diferents canals i poder així argumentar el seu propi discurs i desenvolupar la seua identitat personal.

2.2. Competència específica 2.

2.2.1. Descripció de la competència 2.

Compartir idees i opinions usant la terminologia específica de l'àrea en la comunicació de les experiències d'apreciació i creació artística. (llevem negreta)

La integració dels sabers parteix d'una construcció adequada del llenguatge, és a dir, per a poder constituir un saber necessitem recursos lingüístics per a la descripció, l'anàlisi, l'expressió o la formulació d'idees entre altres. Per tant, és imprescindible que l'alumnat conega la terminologia específica de l'àrea per a poder acostar-se i aprofundir en la cultura visual i audiovisual i del patrimoni artístic.

La creació artística va més enllà del desenvolupament material d'una obra, ja que la fase de creació implica necessàriament l'argumentació a l'hora del desenvolupament d'una idea i la reflexió i l'anàlisi al llarg de tot el procés creatiu. És en l'expressió de les experiències d'apreciació i creació on l'alumnat tindrà l'oportunitat de posar en marxa aquesta sèrie d'accions que permeten desenvolupar el pensament propi, crític i divergent. Això últim resulta una condició indispensable



perquè els aprenentatges vinculats a les arts es conceben com a generadors de coneixement i no solament com a impulsors de destreses.

Es tracta, doncs, que l'alumnat utilitze de manera conscient i adequada el llenguatge específic de l'àrea a l'hora d'explicar conceptes, plantejar reflexions o manifestar opinions sobre el procés creatiu i de tots els elements que el configuren.

2n curs

En finalitzar aquest curs l'alumnat hauria adquirit un vocabulari específic de l'àrea que li permetrà expressar-se de manera apropiada en un procés de comunicació oral i escrita que al seu torn li permetrà valorar l'experiència d'apreciació dels diferents referents artístics. Així mateix, disposaria dels recursos necessaris per a contrastar i establir diàlegs respectuosos amb la diversitat creativa.

3r curs

En aquest nivell l'alumnat hauria de fer ús del llenguatge específic de l'àrea amb destresa, de manera que pugua valorar i emetre arguments amb esperit crític que li permetrà comunicar-se en els processos de treball, afavorint així el discurs i el debat de manera lògica davant qualsevol experiència d'apreciació i creació.

2.3. Competència específica 3.

Comunicar idees, sentiments i emocions, experimentant amb els elements del llenguatge visual i amb diferents tècniques i materials en l'elaboració de pràctiques artístiques i creatives. (llevem negreta)

2.3.1. Descripció de la competència 3.

La creació i la posterior transmissió de missatges i idees referides a temàtiques d'interès públic o de rellevància personal implica el reflex conscient o inconscient d'aspectes emocionals i una percepció pròpia davant de l'entorn i les situacions viscudes. L'acte mateix de comunicar porta implícits una intencionalitat com és convertir un producte d'elaboració en objecte de valoració i crítica per part d'un públic receptor.

Es considera que la finalitat última de la competència específica descrita ha de ser que una idea o projecte creatiu es materialitze en productes concrets amb un objectiu clar com és el comunicatiu.

La producció artística en tots els seus vessants implica l'ús i experimentació amb materials i eines pròpies de l'àrea o matèria, que són múltiples i variats. L'elaboració de propostes a partir de l'experimentació amb diversitat de formats, inclosos els propis de la contemporaneïtat, permet explorar discursos relacionats amb temàtiques actuals i aspectes propis de la societat del segle XXI.

El llenguatge visual és el codi emprat per a l'elaboració, transformació i anàlisi d'obres plàstiques i creatives. Es consideren elements bàsics configuratius i expressius, amb capacitat comunicativa el punt, la línia, la textura i el color tant en produccions bidimensionals com tridimensionals, ja que la capacitat comunicativa aglutina ambdues.

Amb l'ús de la imaginació i del pensament, divergent o convergent, i una intencionalitat clara, es crea una base per al desenvolupament d'estratègies d'interacció, participació i col·laboració. En cada nivell educatiu es reforcen aspectes concrets que incideixen en el coneixement d'una identitat personal pròpia i, per extensió, en l'exploració del món que ens envolta. Es creix compartint propostes creatives i enumerant els passos seguits en la cerca de

solucions originals que permeten integrar millor l'apréns i aplicar-lo posteriorment en l'enfrontament a nous reptes. S'avança incidint en el domini de les tècniques i de l'ús dels recursos disponibles, en l'elaboració de projectes, i en la comprensió i el respecte de diferents propostes i plantejaments, harmonitzant-les si és possible amb les pròpies.

2n curs

En aquest nivell l'alumnat disposaria de les eines necessàries per a contribuir al desenvolupament de propostes artístiques, a través de l'experimentació amb les diverses tècniques i materials, incloses les pròpies de la contemporaneïtat, que al seu torn li proporcionaran indicadors per a la posterior lectura de les citades produccions artístiques. Al llarg del curs el mateix alumnat serà cada vegada més exigent tant en el procés de comunicació, expressió, elaboració i creació com en el resultat de les seues pròpies produccions creatives.

3r curs

En aquest nivell l'alumnat hauria consolidat hàbits que li generaran seguretat i confiança en si mateix, potenciant la seua autonomia a l'hora de seleccionar una tècnica o una altra i la seua correcta utilització, així com l'ús adequat i responsable dels materials, en funció de la seua pròpia identitat i discurs a través dels diferents mitjans de l'obra artística creada.

2.4. Competència específica 4.

Seleccionar de manera responsable i autònoma recursos digitals aplicats a la percepció, la investigació i la creació en el desenvolupament de propostes i projectes artístics, desenvolupant una identitat i criteri propi en el consum responsable i sostenible d'acord amb la normativa vigent.

2.4.1. Descripció de la competència específica 4.

La importància d'adquirir una competència digital en l'àrea de l'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual resideix en la creixent vinculació, quasi permanent, de les tecnologies amb la vida de l'alumnat, la qual cosa implica que aquestes adquirisquen un protagonisme rellevant tant en l'educació formal com informal.

L'ús de les TIC en educació es concreta en el marc de referència del Marc de la Competència Digital docent i la competència digital del professorat (DigCompEdu) i s'aborda tant des de l'alfabetització (saber identificar, localitzar, recuperar, emmagatzemar, organitzar i analitzar la informació digital, avaluant la seua finalitat i rellevància) com en la comunicació a l'hora d'elaborar productes i produccions creatives.

Els entorns virtuals d'aprenentatge, les eines TIC, les comunitats i xarxes per a la difusió de les produccions, requereixen un acostament respectuós, crític i d'acord amb la normativa vigent de llicències d'ús, drets d'autoria, protecció de dades i propietat intel·lectual. La construcció d'una identitat digital respectuosa i sostenible implica, a més de prendre decisions sobre el correcte ús de les eines, desenvolupar una personalitat íntegra que evite la discriminació en les xarxes i fomenti un ús contrastat i inclusiu d'aquestes.

2n curs

En aquest nivell el desenvolupament de la competència digital es fonamenta a indagar els recursos existents, coneixent i seleccionant els més adequats tant en la part d'accés a propostes culturals i artístiques, i la investigació com en la creació de produccions individuals i col·lectives. El coneixement de la normativa vigent que implica la construcció de la identitat digital s'aplicarà als bons usos dels recursos tecnològics.

3r curs

En aquest nivell, l'alumnat hauria adquirit major coneixement respecte als entorns virtuals d'aprenentatge, realitzant seleccions argumentades de fonts i usos de recursos TIC sobre la base de les seues necessitats, tant en la investigació com en la producció de propostes creatives. A més, hauria consolidat la seua identitat digital sent capaç de realitzar un consum conscient, responsable i sostenible d'acord amb la normativa vigent.

2.5. Competència específica 5.

Crear produccions artístiques col·lectives, ateses les diferents fases del procés creatiu i aplicant els coneixements específics adquirits.

2.5.1. Descripció de la competència 5.

La producció visual i audiovisual en diferents suports o mitjans comporta una planificació prèvia. Les estratègies utilitzades per a desenvolupar projectes artístics col·lectius es recolzen en una adequada planificació de les fases del treball, distribució equitativa de tasques i assumptió de rols entre l'alumnat participant en el projecte, orientat tot això a l'assoliment d'objectius compartits.

La reflexió continuada durant el procés és de summa importància, així com la comunicació i el respecte per les aportacions de les diferents persones que intervenen en aquest. Aquesta competència específica és fonamental per a l'aprenentatge, perquè inclou estratègies de cooperació i socialització entre altres.

2n curs

En finalitzar aquest curs l'alumnat hauria adquirit recursos i desenvolupat habilitats socials mitjançant el procés col·lectiu de creació de produccions artístiques a través de la relació dels coneixements específics adquirits anteriorment i durant el procés creatiu. A més, disposaria de les eines que li permeten explicar les diferents fases del procés a la comunitat educativa, argumentant i proposant millores tant de la seua aportació com de la d'altres participants. L'alumnat hauria desenvolupat una actitud crítica en relació a l'ús adequat dels materials atenent a principis de sostenibilitat.

3r curs

En aquest nivell l'alumnat hauria consolidat els coneixements específics adquirits durant la creació de produccions artístiques col·lectives. Aquestes experiències artístiques permetran a l'alumnat aplicar amb seguretat aquests coneixements per a desenvolupar les seues pròpies idees i comunicar-les a través de mitjans gràfics o textuals a la resta de la comunitat. Per aquesta via es contribueix així als objectius del projecte col·lectiu que atendran els principis de sostenibilitat, sent una prioritat el consum responsable i la gestió dels residus materials generats.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees/matèries i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria).

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria.

En el procés d'ensenyament aprenentatge de l'alumnat les diferents competències específiques contribueixen de manera integradora al desenvolupament competencial. Totes les competències específiques de l'àrea estan relacionades entre si. Aquestes competències es presenten organitzades al voltant de dos processos diferenciats, però complementaris: apreciació i creació, totes dues dimensions imprescindibles per al desenvolupament de l'alumnat.

Les competències fan referència a l'experiència d'apreciació i anàlisi d'obres culturals visuals i audiovisuals i del patrimoni artístic inclosa la contemporaneïtat (CE1) que afavorirà l'interès i el desenvolupament de la creació en la pràctica artística individual o col·lectiva de l'alumnat (CE3) (CE5). D'aquestes experiències d'apreciació i creació s'impulsarà la importància de la comunicació utilitzant un llenguatge correcte i específic de l'àrea (CE2) i la utilització dels mitjans digitals i informàtics (CE4) que contribueixen en la part d'investigació i proporcionen eines fonamentals per a la creació.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

Quant a la resta de matèries, la vinculació amb Educació Plàstica, Visual i Audiovisual pot establir-se des de diverses perspectives. El fet d'utilitzar referents artístics, tant del patrimoni cultural com, especialment, els contemporanis, pot servir de nexa d'unió de sabers integrats. Per tant, es poden detonar seqüències didàctiques, així com vincular continguts propis amb totes les assignatures tant d'àmbit humanístic com lingüístic i científicotecnològic. Els referents de la cultura visual i artística, que hibrida sabers i utilitza recursos d'experimentació científica, documentació i altres camps de coneixement representats en les diferents matèries que s'imparteixen en l'educació secundària, aporten la visió de les creadores i creadors treballant de la mà amb professionals de sectors diversos, representats en les diferents àrees de coneixement. Especialment la contemporaneïtat, aborda els reptes i temàtiques del present, de manera que aporta una visió metafòrica i procedimental especialment adequada per a les matèries de valors. El llenguatge visual i audiovisual serveix, així mateix, per a comunicar efectivament en qualsevol disciplina, a més de ser contingut propi, i juntament amb la capacitat de representació gràfica i visual de conceptes, suposen eines d'investigació, anàlisi i expressió aplicables a qualsevol disciplina. En aquest sentit, analític i expressiu, la importància de l'element lingüístic en qualsevol procés de creació vincula les àrees de llengües amb les artístiques de manera que suposen un enriquiment mutu.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau.

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: Competència en comunicació lingüística
- CP: Competència plurilingüe
- CMCT: Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (STEM, per les seues sigles en anglés).
- CD: Competència digital
- CPSA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: Competència ciutadana
- CE: Competència emprenedora
- CCEC: Competència en consciència i expressió culturals

La competència clau en comunicació lingüística es vincula amb totes les competències específiques ja que es desenvolupa a cada moment de la pràctica a l'aula i a través de totes les propostes de percepció i anàlisi; creació i experimentació. L'ús del llenguatge de manera correcta i adequada i l'ús de la terminologia específica de l'àrea són necessaris a cada moment de la pràctica docent d'educació plàstica, visual i audiovisual tant en l'experiència de percebre i analitzar com en el procés de crear i experimentar.

Quant a la competència clau plurilingüe, es relaciona amb les competències específiques, ja que el treball amb referents artístics i continguts culturals i del patrimoni i la contemporaneïtat (CE01) de zones geogràfiques diverses, locals o globals i l'accés a la informació en llengües diferents (CE4) comporta respectar la diversitat lingüística i cultural de l'entorn. A través de la creació artística individual o col·lectiva (CE3) (CE5) es fomenta una actitud positiva en l'expressió de judicis i opinions i es promou una comunicació sensible a la diversitat cultural i social (CE2).

L'estreta correspondència entre processos compartits de la ciència i l'art com la investigació i l'experimentació fan que la competència clau matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria es relacionen íntimament amb les competències específiques d'aquesta matèria. L'experiència d'observació, investigació i anàlisi del patrimoni artístic i la contemporaneïtat (CE1) i la fase de creació i experimentació creativa (CE3) (CE5) desenvolupen els processos del pensament científic. La relació amb la tecnologia sorgeix del desenvolupament d'habilitats en el maneig d'eines digitals i TIC (CE4) en els processos creatius.

La competència clau digital està vinculada a les competències específiques, ja que els entorns virtuals d'aprenentatge suposen el mitjà per a acostar els continguts de la cultura visual, audiovisual, del patrimoni i també de la contemporaneïtat (CE1). Aquesta competència està molt associada a la resta de competències específiques, ja que la matèria conté sabers específics de la cultura audiovisual (CE4) potenciant habilitats en l'ús d'eines TIC en el desenvolupament de creacions artístiques tant individuals com col·lectives (CE3) (CE5).

El desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre en la pràctica artística, (CE3) (CE5) suposa l'experiència d'enfrontar-se a reptes i presa de decisions individuals i col·lectives, mantenint una posició de respecte, diàleg i assertivitat amb els altres utilitzant de forma adequada el llenguatge (CE2) igual que en l'experimentació amb l'ús dels mitjans multimèdia i TIC (CE4). La immersió en l'art i la cultura visual i audiovisual i del patrimoni incloent la contemporaneïtat, suposa un bagatge cultural per a l'alumnat que li proporcionarà autonomia i riquesa en el seu desenvolupament personal.

La competència clau ciutadana contribueix a l'aproximació a l'art i al patrimoni cultural i artístic de totes les èpoques inclosa la contemporània, la comprensió dels fets històrics i socials més rellevants suposa per a l'alumnat comprendre la importància de la cultura artística per a ser incorporada a una construcció de l'ésser com a individu i com a part de la societat (CE1). Compartir idees i opinions a través de la comunicació oral (CE2) en contextos d'aprenentatge de creació artística, individuals o col·lectius, (CE1) (CE3) (CE5) amb propostes de diferents temes de rellevància social implica reflexionar sobre els diferents reptes del segle XXI, des d'una perspectiva inclusiva, multicultural, igualitària i sostenible.

El coneixement de les creacions artístiques culturals i del patrimoni artístic i contemporani (CE1) contribueixen en el desenvolupament de la competència clau emprenedora, ja que suposa encuriosir i la indagació en la iniciació de projectes innovadors i creacions artístiques sostenibles que afavoreixen el creixement i l'autonomia de la identitat personal. La posada en marxa d'aquests projectes artístics individuals o col·lectius (CE3) (CE5) comporta un



procés de socialització que afavoreix la comunicació (CE1) i la presa de decisions durant tot el procés creatiu.

La competència clau en consciència i expressió cultural es troba inherentment relacionada amb la resta de competències clau pel seu caràcter transversal i interseccional. Per això, d'igual manera està relacionada amb les competències específiques de la matèria d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual.

El coneixement del patrimoni històric i de la cultura artística contemporània (CE01) afavoreix el desenvolupament d'aquesta competència i al seu torn facilita l'experimentació a través del procés d'expressió creativa (CE3) (CE5), atenent sempre indicadors que fomenten el respecte a la diversitat cultural i el compromís social.

4. Sabers bàsics.

4.1. Introducció.

La matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual abasta multitud de sabers de diferents llenguatges com ara dibuix tècnic i artístic, pintura, escultura, còmic, il·lustració, publicitat, fotografia, cinema, disseny, decoració, multimèdia, arquitectura, enginyeries, entre altres. Això implica que al seu torn la creació artística desenvolupe nombroses capacitats, competències i destreses segons es treballa l'un o l'altre dels llenguatges esmentats.

Les produccions artístiques creades a l'aula se sustentaran sobre una base de sabers teòrics i pràctics fonamentals per al bagatge de l'alumnat i a més contribuiran a la identificació i anàlisi del patrimoni històric artístic.

Els sabers teòrics es consolidaran amb el desenvolupament pràctic a través de les diferents tècniques artístiques emprades. La destresa en la tècnica i el desenvolupament d'habilitats en aquestes és essencial per a enfortir la intencionalitat comunicativa en les obres o produccions, i, a més, per a la transformació artística d'una cosa en una altra. La tècnica contribuirà a la generació de propostes artístiques originals i amb qualitat estètica.

Amb l'objectiu principal que s'aconsegueixca assolir les competències específiques de la matèria s'ha desenvolupat un ventall de sabers essencials, continguts mínims que l'alumnat ha d'adquirir en finalitzar l'etapa. Per part seua, el professorat podrà ampliar-los amb la finalitat de donar resposta a les necessitats educatives particulars del seu alumnat.

Com ja s'ha exposat, aquesta matèria gaudeix de la dualitat de treballar amb multitud de continguts teòrics d'una banda, però té una condició especial de taller per una altra en tractar-se d'una matèria pràctica, per la qual cosa els sabers bàsics s'han desenvolupat en dos blocs diferenciats. Aquesta classificació respon a la intenció de diversificar d'una banda el bloc conformat de sabers relacionats amb l'observació, la mirada i l'anàlisi, que configuraran una aportació fonamental per a l'alumnat quant al seu desenvolupament personal, i, d'altra banda, la part més pràctica i d'experimentació del procés creatiu que aportarà a l'alumnat les destreses i habilitats necessàries per a comunicar-se a través de la pràctica artística.

Els sabers bàsics estan formulats com els continguts mínims que l'alumnat ha de consolidar en finalitzar l'etapa. Com la matèria d'Educació plàstica Visual i Audiovisual serà present en dos cursos, s'ha reflectit de manera orientativa la gradació entre aquests, realitzant una proposta dels sabers que, amb una consecució lògica, s'aconsella introduir en el primer curs per a assegurar l'adquisició del conjunt de sabers en concloure l'etapa.

4.2 Bloc 1. Percepció i anàlisi.

B.1.1. Exploració i interpretació de l'entorn CE1, CE2, CE4	2n ESO	3r ESO
G1. Patrimoni artístic i cultura visual contemporània		
Manifestacions culturals i artístiques al llarg de la història, pertanyents al patrimoni i a la cultura visual i audiovisual en entorns físics i virtuals:		
Patrimoni cultural tangible. Moble: pintura, escultura, artesanía, material audiovisual. Immoible: monuments artístics, llocs històrics, conjunts arquitectònics.	x	x
Patrimoni cultural intangible. Formes d'expressió: manifestacions plàstiques i visuals.	x	x
Elements del llenguatge visual i audiovisual en les manifestacions culturals i artístiques		
Els elements del llenguatge visual en manifestacions culturals i artístiques de diferents èpoques i estils.	x	x
Els elements del llenguatge audiovisual i les seues possibilitats expressives i comunicatives en imatges fixes i en moviment.	x	x
Aspectes semiològics i contextuals de les manifestacions artístiques.		x
Contemporaneïtat artística		
- Característiques i qualitats expressives i comunicatives dels formats, suports i materials de les pràctiques artístiques contemporànies.	x	x
La creació artística com a procés d'investigació: connexió amb altres àrees de coneixement.		x
G2. Actituds		
Atenció i respecte en l'exploració de manifestacions artístiques plàstiques, visuals i audiovisuals en entorns físics i virtuals.	x	x
Participació i sentit crític en l'exploració de manifestacions artístiques plàstiques, visuals i audiovisuals en entorns físics i virtuals.		x
G3. Entorns digitals		
Entorns virtuals d'aprenentatge (EVA) referents a les arts visuals i audiovisuals. Normativa vigent en relació a la protecció de dades, autoria i llicències d'ús.	x	x

G4. Utilització de la terminologia específica per a l'expressió de l'experiència d'apreciació		
Per a l'expressió de les idees, emocions i experiències derivades de l'exploració de propostes culturals i artístiques, i la seua descripció formal.	x	x
Per a l'anàlisi i argumentació d'opinions sobre propostes artístiques visuals i audiovisuals.		x

B1.2. Alfabetització visual i audiovisual CE1, CE2	2n ESO	3r ESO
G1. Percepció visual		
Organització del camp visual. Lleis de la percepció visual: semblança, figura-fons, proximitat, simetria, continuïtat, direcció comuna, simplicitat, igualtat i tancament.	x	
Aspectes que intervenen en el procés perceptiu: creences, coneixements previs i emocions.	x	
G2. Comunicació visual i audiovisual		
El procés comunicatiu: emissor, receptor, missatge, codi, canal, referent i context. El missatge visual i audiovisual.	x	
Funcions i intencionalitats de la imatge: estètica, informativa, exhortativa, expressiva.	x	x
Lectura, anàlisi i interpretació d'imatges fixes i en moviment. Aspectes formals i conceptuals. Valor denotatiu i connotatiu.	x	x
La imatge en el món actual: estereotips, prejudicis i convencionalismes.	x	
La imatge en el món actual: realitat i ficció. La veracitat del missatge. Xarxes socials.		x.
G3. Elements configuradors del llenguatge visual i audiovisual		
Elements morfològics: punt, línia, pla, forma, color i textura.	x	x
Elements dinàmics: ritme, tensió, moviment. Interacció del llenguatge visual amb altres llenguatges.		x
Elements escalars: format, dimensió, proporció i escala. Relació entre realitat i representació.		x

Sintaxi de la imatge. Esquemes compositius.		x
Elements visuals i sonors del llenguatge audiovisual. Elements sintàctics.	x	
Elements semàntics del llenguatge audiovisual.		x

4.3 Bloc 2. Experimentació i creació.

B2.1. L'experiència artística: tècniques i materials d'expressió gràficoplàstica i de creació visual i audiovisual. Àmbits d'aplicació. CE1, CE3, CE4	2n ESO	3r ESO
G1. Expressió gràficoplàstica		
Tècniques seques i humides. Tècniques mixtes i experimentals. Materials, suports i procediments. Formats bidimensionals i tridimensionals.	x	x
Qualitats emotives i expressives dels mitjans gràficoplàstics. Possibilitats comunicatives.	x	x
Àmbits d'aplicació i perfils professionals. Pintura, dibuix, escultura, il·lustració, còmic, arts decoratives, publicitat. Pràctiques artístiques contemporànies i produccions multidisciplinàries.	x	x
G2. Dibuix geomètric		
Geometria plana: traçats geomètrics bàsics. Instruments de dibuix tècnic.	x	x
Introducció als sistemes de representació: sistema dièdric, axonomètric i perspectiva cònica.		x
Àmbits d'aplicació i perfils professionals. Disseny i arquitectura.	x	x
G3. Creació audiovisual		
Producció audiovisual. Preproducció, producció i postproducció.		x
Àmbits d'aplicació i perfils professionals. Fotografia i cinema. Videocreació i formats multidisciplinaris.	x	x
G4. Terminologia específica de l'àrea		

Vocabulari relatiu a processos d'experimentació, creació, difusió i avaluació de produccions creatives.	x	x
G5. Aplicacions digitals		
Ús de les TIC i experimentació en entorns virtuals d'aprenentatge aplicats a l'expressió gràficoplàstica.	x	x
Ús de les TIC i experimentació en entorns virtuals d'aprenentatge aplicats al dibuix geomètric.		x
Ús de les TIC i experimentació en entorns virtuals d'aprenentatge aplicats a la creació audiovisual.		x

B2.2. L'experiència artística individual i col·lectiva: processos de treball CE3, CE4, CE5	2n ESO	3r ESO
G1. Les fases del procés creatiu		
Generació d'idees: creativitat en l'elaboració d'idees i en la presa de decisions.	x	x
Investigació: cerca i anàlisi de referents.		x
Creació: disseny i producció de la proposta. Distribució de tasques: rols en el desenvolupament d'un projecte artístic col·lectiu. Funcions i comeses.	x	x
Avaluació: resultats en relació als objectius inicials del projecte. Anàlisi i propostes de millora.		x
Documentació gràfica de processos. Portafolis d'evidències del procés creatiu. Estratègies de pensament visual.	x	x
G2. Actituds		
Esforç, força de voluntat. Capacitat de concentració. Resiliència, superació d'obstacles i fracassos.	x	x
Respecte per la diversitat d'idees i produccions. Utilització d'un vocabulari inclusiu bàsic.	x	x
Tenacitat i constància en la realització i consecució de les diferents tasques.	x	x
Consens, respecte i empatia amb les aportacions de les companyes i	x	x

companys en el procés de treball col·lectiu.		
Cooperació i responsabilitat en la part individual per a contribuir a un objectiu comú i a la cohesió del grup.	x	x
Cura d'espais i materials de treball. Sostenibilitat i gestió de residus.	x	x

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

A continuació es presenten alguns principis rellevants que haurien de tindre's en compte a l'hora de dissenyar situacions d'aprenentatge per a la pràctica docent d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual. Les situacions d'aprenentatge posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb procediments i contextos d'aprenentatge desitjables.

L'aprenentatge dels sabers bàsics propis de la matèria hauria d'establir-se en forma de bastida que aferme continguts adquirits en cursos previs incorporant-los de manera natural en propostes noves, evitant repetir conceptes any rere any.

Tenint en compte que les situacions d'aprenentatge han de connectar-se amb els desafiaments del segle XXI, en el context de la matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual s'han de relacionar i justificar els referents que s'utilitzen sobre la base de la seua connexió amb eixos i temàtiques de transcendència social vinculades als reptes del present, com són: el consum responsable, la resolució pacífica dels conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, la vida saludable, etc.

A més, han de tindre en compte la diversitat personal i cultural incloent en els relats d'aula els *microrelats*, és a dir aquells de col·lectius minoritzats com la perspectiva multicultural, de gènere, etc. Això es planteja com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir multiplicitat de mirades i respostes a reptes que són comuns.

D'altra banda, per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els ODS, es recomana la incorporació de materials sostenibles i reciclats a l'aula. En aquest sentit es tractaria no només d'utilitzar-los sinó de reflexionar sobre el seu ús, consum i al significat que proporcionen en les creacions d'aula.

Per a poder integrar les experiències personals de l'alumnat podem detonar els processos d'aprenentatge partint de situacions quotidianes i de vivències compartides, establint els vincles pertinents amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea.

Incorporar referents de la cultura visual i audiovisual: imatges de xarxes socials, publicitat, personatges famosos que siguen un referent etc., garanteix la connexió amb interessos i amb aprenentatges que l'alumnat ja posseeix però que no vincula amb els aprenentatges de l'aula. Permet desdibuixar el límit entre el centre educatiu com a únic espai educador i l'exterior com a font d'experiències desvinculades del centre.

D'altra banda, partir de la cultura local per a poc a poc anar incorporant altres formes culturals és una manera de garantir el desenvolupament d'una identitat cultural cada vegada més rica en connexions i de valors de tolerància i respecte.

Per a contemplar altres contextos educatius que ajuden a donar sentit a l'aprenentatge en el lloc de la seua realització, podem utilitzar espais del centre educatiu més enllà de l'aula de referència (pati, corredors etc.) i així fomentar el sentiment de pertinença en l'alumnat, intentant que se senta part d'un col·lectiu i reforçar així la seua autoestima. També podem explorar les possibilitats del context més pròxim (barri, poble, ciutat) i establir relació amb els agents culturals



de l'entorn. En aquest sentit podem propiciar la participació de creadors i creadores en el centre (mitjançant programes de residències artístiques o invitació a professionals vinculats al món de la creació).

Disposar en els centres educatius de la figura d'un/a coordinador/a cultural, que afavorisca la participació de l'alumnat del centre en activitats culturals i artístiques de l'entorn pot ser una manera d'afermar la presència de la cultura i de les propostes culturals de l'entorn en els centres.

L'aula d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual no hauria de ser un lloc exclusivament per a "fer" sinó també per a pensar, connectar, relacionar, estudiar, debatre, en definitiva per a estimular la reflexió i el pensament crític i divergent. Les propostes d'aula han de ser obertes, de resposta múltiple, i no suposar necessàriament la uniformitat dels productes finals, en el cas que n'hi haja, per a afavorir la inclusió i l'heterogeneïtat ocasionades per les diferents personalitats, inquietuds, contextos i vivències de l'alumnat.

Fomentar els processos d'investigació en els quals es reflexione sobre les idees i referents socioculturals que l'alumnat va adquirint és imprescindible per a crear propostes que vagen més enllà de la manualitat i es conformen com a experiències pedagògiques significatives. L'alfabetització visual implica educar la mirada, i per a això hem d'instaurar la pedagogia de la sospita en relació a les imatges que ens envolten i preguntar-nos constantment sobre els seus possibles significats. La gestió crítica de la cerca i selecció de la informació en els processos d'aprenentatge és fonamental perquè l'alumnat comprenga que les imatges que consumeix diàriament estan carregades de significats i d'intencionalitats.

El desenvolupament del pensament crític i divergent permet enfrontar-se a altres situacions de manera creativa pel que els processos de reflexió inherents a la pràctica artística en el context de l'aula garanteixen aprenentatges transferibles a altres situacions en el seu dia a dia o a altres àrees de coneixement.

Les situacions d'aprenentatge han d'incloure necessàriament elements emocionals per la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge. En aquest sentit la cura dels espais de treball, l'ús respectuós d'aquests, de manera que els senten com a espais propis pot ajudar a crear experiències més connectades amb l'alumnat i les seues necessitats afectives.

S'ha de garantir l'accés a l'aprenentatge del conjunt de l'alumnat aplicant els principis del Disseny Universal i l'Accessibilitat per a l'Aprenentatge (DUA-A), atenent les dimensions física, cognitiva, sensorial i emocional.

És recomanable justificar de manera assertiva les opinions relatives al treball de l'alumnat, fomentant el reforç positiu i l'adequació de les apreciacions als objectius de la proposta i no a valoracions personals desvinculades d'aquesta.

El respecte pels temps de treball i els seus diferents ritmes, suposa acceptar la incertesa com a part ineludible de l'aprenentatge. Per a això, els temps de treball amplis afavoreixen el disseny de seqüències didàctiques que permeten explorar totes les fases del procés creatiu i valorar l'error com una oportunitat per a aprendre.

És important tindre en compte que en l'etapa de secundària l'educació plàstica ha de centrar-se en el desenvolupament d'hàbits de percepció, d'experimentació i participació, a més del desenvolupament de destreses manuals o tècniques, i per tant les consideracions que plantejem no haurien d'avaluar aquestes últimes en exclusiva. A més, hem d'emprar un

llenguatge inclusiu i igualitari que integre la diversitat inherent als grups amb els quals treballem i facilitar moments per a compartir idees i opinions de manera assertiva.

Hem d'incentivar hàbits de constància i autoexigència, i el plaer per la consecució d'objectius reals. És important que l'alumnat es veja capaç d'acabar els processos i prendre consciència del propi aprenentatge fomentant la reflexió, per la qual cosa hem de programar tasques viables, flexibles i adaptades a les seues capacitats.

Per a fomentar altres formes de representació es recomana la utilització d'estratègies de pensament visual en la conceptualització de continguts curriculars, així com en l'organització i planificació de projectes o registre d'evidències en processos d'aprenentatge.

El desenvolupament de projectes artístics col·lectius (veure CE06) fomenta la participació i el diàleg implicant l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació. S'ha de potenciar l'arribada a acords per mitjans dialogats fomentant la cultura democràtica i el llenguatge oral en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i la recepció d'idees alienes.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1.

Analitzar de manera crítica i argumentada diferents propostes artístiques, contemporànies i d'altres èpoques, identificant, a través de diferents canals i contextos, referències socioculturals, funcionalitats i elements de contingut del patrimoni i de la cultura visual i audiovisual.

2n ESO	3r ESO
C1.1 Buscar informació, a través de diferents canals i contextos, sobre propostes artístiques diverses desenvolupant el criteri propi a partir de la seua anàlisi.	C1.1 Investigar sobre diferents propostes artístiques, a través de diferents canals, contextualitzant-les i tenint en compte les seues funcionalitats.
C1.2 Examinar propostes artístiques de l'entorn patrimonial i de la cultura visual i audiovisual, a través de recursos i agents culturals de l'entorn, trobant elements de contingut essencials.	C1.2 Identificar elements de contingut essencials i funcionalitats en l'apreciació i anàlisi de referents artístics, a través de recursos i agents culturals de l'entorn, incloent canals i mitjans tecnològics.
C1.3 Identificar els missatges de diferents creacions artístiques classificant els elements que intervenen en la comunicació.	C1.3 Interpretar els missatges de diferents creacions artístiques, identificant els elements que intervenen en la comunicació i extraient conclusions per a la seua aplicació en propostes creatives pròpies.
C1.4 Apreciar la diversitat de propostes en manifestacions culturals i artístiques de	C1.4 Valorar amb respecte i sentit crític les manifestacions culturals i artístiques en entorns diversos, desenvolupant el criteri propi i

diferents contextos geogràfics i històrics.	argumentant en la construcció de l'opinió personal.
C1.5 Relacionar els referents i elements de la contemporaneïtat artística amb els desafiaments i reptes del present, apreciament la seua aportació a la transformació social.	C1.5 Identificar els desafiaments del present a través del treball i missatges de la creació contemporània, valorant la seua contribució a la societat actual i adoptant un posicionament raonat, crític i constructiu.

6.2. Competència específica 2.

Compartir idees i opinions usant la terminologia específica de l'àrea en la comunicació de l'experiència d'apreciació i creació artística.

2n ESO	3r ESO
C2.1 Emprar vocabulari específic de l'àrea de manera correcta per a valorar l'experiència d'apreciació de diferents referents artístics.	C2.1 Valorar de manera argumentada diferents obres i imatges, en l'experiència d'apreciació, utilitzant el vocabulari específic de l'àrea.
C2.2 Incorporar terminologia específica de l'àrea en el procés de comunicació oral i escrita de l'experiència de creació.	C2.2 Comunicar, de manera oral i escrita, l'experiència de creació elaborant un discurs coherent que describa els processos de treball utilitzant terminologia pròpia de l'àrea
C2.3 Compartir informació extreta de diverses fonts de forma contrastada i establir discursos i debats amb assertivitat.	C2.3 Argumentar amb criteri i respecte en diferents moments de discurs i debat vinculats a l'experiència d'apreciació i creació.

6.3. Competència específica 3.

Comunicar idees, sentiments i emocions, experimentant amb els elements del llenguatge visual i amb diferents tècniques i materials en l'elaboració de pràctiques artístiques i creatives.

2n ESO	3r ESO
C3.1 Experimentar amb diversitat de tècniques i materials adequant-se als objectius plantejats en cadascuna de les propostes, incloent possibilitats no convencionals.	C3.1 Seleccionar les tècniques més adequades en funció de l'objectiu plantejat en cada proposta creativa, incloent materials no convencionals.
C3.2	C3.2

Emprar les possibilitats comunicatives i expressives dels formats i materials de la contemporaneïtat artística en l'elaboració de propostes creatives senzilles.	Seleccionar diferents formats i materials propis de les manifestacions artístiques contemporànies amb finalitat comunicativa en l'elaboració de propostes creatives.
C3.3 Idear propostes artístiques en les quals les tècniques i materials seleccionats estiguen al servei del missatge que es pretén transmetre.	C3.3 Crear propostes artístiques, relacionant les potencialitats expressives dels diferents elements que les conformen amb la finalitat comunicativa que es pretén transmetre.
C3.4 Demostrar hàbits de constància i autoexigència tant en el procés com en el resultat final.	C3.4 Consolidar hàbits de constància i autoexigència tant en el procés com en el resultat final
C3.5 Incorporar els referents i elements de la contemporaneïtat artística com a estímul en propostes creatives pròpies.	C3.5 Emprar els referents i elements de la contemporaneïtat artística seleccionant els més adequats a la finalitat comunicativa.

6.4. Competència específica 4.

Seleccionar de manera responsable i autònoma recursos digitals aplicats a la percepció, la investigació i la creació en el desenvolupament de propostes i projectes artístics, desenvolupant una identitat i criteri propi en un consum responsable i sostenible d'acord amb la normativa vigent.

2n ESO	3r ESO
C4.1 Buscar informació i recursos aplicats a les arts plàstiques, visuals i audiovisuals, en diferents entorns digitals.	C4.1 Seleccionar informació i recursos aplicats a les arts plàstiques, visuals i audiovisuals, en diferents entorns digitals.
CE4.2. Provar diferents recursos digitals en la percepció, experimentació i creació de les diferents propostes i produccions.	CE4.2. Emprar diferents recursos digitals per a la percepció, experimentació i creació, seleccionant els més adequats per als objectius de les diferents propostes i produccions.
C4.3 Conèixer la normativa vigent de protecció de dades i autoria, aplicant-la de manera responsable en la creació i difusió de continguts.	C4.3 Aplicar bones conductes per a un consum digital responsable i sostenible, respectant les llicències d'ús i les normes vigents de protecció de dades i autoria.

6.5. Competència específica 5.

Crear produccions artístiques col·lectives, ateses les diferents fases del procés creatiu i aplicant els coneixements específics adquirits.

2n ESO	3r ESO
<p>C5.1</p> <p>Participar activament en la planificació de produccions artístiques multidisciplinàries, adequant les decisions adoptades als objectius del projecte i tenint en compte la perspectiva inclusiva.</p>	<p>C5.1</p> <p>Dissenyar produccions artístiques multidisciplinàries, planificant les fases del procés de treball, adequant les decisions adoptades als objectius del projecte, tenint en compte la perspectiva inclusiva.</p>
<p>C5.2</p> <p>Crear produccions artístiques col·lectives experimentant amb diferents possibilitats expressives i comunicatives, explorant les connexions amb altres matèries.</p>	<p>C5.2</p> <p>Analitzar l'objectiu comunicatiu de les propostes artístiques col·lectives, experimentant amb diferents tècniques, materials i formats i establint connexions amb coneixements d'altres matèries.</p>
<p>C5.3</p> <p>Assumir diferents rols en el procés de planificació, creació i difusió de la producció artística col·lectiva, amb actitud respectuosa i inclusiva.</p>	<p>C5.3</p> <p>Relacionar els rols assumits durant el procés de planificació, creació i difusió de la producció artística col·lectiva, amb els diferents àmbits d'aplicació professional.</p>
<p>C5.4</p> <p>Explicar a la comunitat els processos de treball de manera textual, gràfica i/o audiovisual, aportant valoracions crítiques sobre el procés i resultat.</p>	<p>C5.4</p> <p>Reflexionar sobre els processos de treball, utilitzant registres textuais, gràfics i/o audiovisuals, avaluant cada fase, proposant millores i exposant les conclusions a la comunitat.</p>
<p>C5.5</p> <p>Difondre les produccions artístiques col·lectives realitzades utilitzant diferents mitjans i canals.</p>	<p>C5.5</p> <p>Planificar la promoció de les produccions artístiques col·lectives realitzades, explorant i avaluant diferents vies de difusió.</p>

EXPRESSIÓ ARTÍSTICA

1 Presentació

Expressar-se artísticament implica utilitzar mitjans i procediments artístics per a representar i comunicar idees, sentiments o emocions. Aquests mitjans són múltiples i variats, i es configuren en llenguatges que tenen codis propis. En l'assignatura Expressió Artística s'incidirà en el llenguatge plàstic, visual i audiovisual, però integrant al seu torn altres llenguatges de creació en processos que dissolguen els límits disciplinaris.

L'expressió artística requereix conèixer els elements que configuren el llenguatge plàstic, visual i audiovisual per a poder generar processos complexos que posen en relació forma i contingut. La creació espontània té un valor pedagògic inqüestionable, però en el context de l'educació formal es fa indispensable evidenciar uns aprenentatges lligats a l'adquisició d'unes competències i uns sabers bàsics. D'aquesta manera, expressar-se artísticament implica no només l'ús i l'experimentació amb mitjans i procediments artístics, sinó que aquest ús estiga supeditat a una intencionalitat que vaja guiant el procés creatiu.

En una societat en què les imatges juguen un paper determinant a l'hora de configurar el nostre imaginari, és fonamental desenvolupar processos formatius al llarg de tots els nivells educatius que posen el focus en l'alfabetització visual. Tindre recursos per a pensar críticament el món que ens envolta implica activar processos que conjuguen la dimensió cognitiva, procedimental i actitudinal. Es tracta, en definitiva, no només de fer artísticament, sinó de pensar artísticament. Les pràctiques artístiques com a formes de pensament es converteixen així en el context educatiu en artefactes per a pensar.

Aquesta matèria ha de proporcionar a l'alumnat, per tant, recursos i eines per a identificar els codis propis del llenguatge i, també, per a poder analitzar i detectar estereotips, prejudicis, convencionalismes i missatges que atempten contra la diversitat personal i cultural.

Així mateix, dins del procés creador i expressiu, tota producció artística adquireix sentit quan és exposada, apreciada, analitzada i compartida amb un públic. D'ací la importància d'organitzar activitats en què l'alumnat es convertisca en espectador no només de les produccions alienes, sinó també de les pròpies. Això contribuirà a la seua formació integral i al desenvolupament de la humilitat, l'assertivitat, l'empatia, la maduresa emocional, personal i acadèmica, l'autoconfiança i la socialització; en definitiva, al desenvolupament de la intel·ligència emocional, que li permetrà preparar-se per a aprendre dels errors i per a reconèixer tant les emocions pròpies com les d'altres persones.

Aquesta matèria suposa la continuïtat de l'assignatura Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, amb la intenció d'aprofundir, fonamentalment, en aspectes procedimentals, però sense perdre de vista la triple dimensió. Encara que el treball d'anàlisi de l'entorn artístic és fonamental en tot procés creatiu, aquesta matèria incideix especialment en la pràctica artística, és a dir, a oferir a l'alumnat tècniques, materials i procediments que li permeten enriquir la seua experiència de creació.

La matèria d'Expressió Artística, per la seua transversalitat, facilita l'assoliment i el desenvolupament dels objectius generals d'etapa, ja que promou una actitud oberta i col·laborativa, i una acció contínua que impulsa la construcció d'una cultura artística sostenible, igualitària i integradora.

Es desenvolupen a continuació cinc competències específiques articulades al voltant dels quatre components de la competència clau consciència i expressió culturals i a la resta de les competències clau del currículum. Per a aquest fi també s'han seleccionat uns sabers bàsics

agrupats en tres blocs diferenciats: 1. Analitzar, 2. Representar, 3. Compartir, i els respectius subblocs i grups de sabers; unes situacions d'aprenentatge que afavoreixen l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques, i uns criteris d'avaluació que integren al seu torn coneixements, destreses i actituds.

2 Competències específiques

2.1. Competència específica 1

CE1. Representar idees, sentiments i emocions en propostes creatives, seleccionant tècniques, materials i mitjans artístics adequats a la finalitat comunicativa.

2.1.1 Descripció de la competència 1

La matèria Expressió Artística es fonamenta en els processos d'elaboració de propostes creatives que comuniquen tant sentiments i emocions com idees que transmeten intencions preestablides, és a dir, diferencia entre l'autoexpressió i la intencionalitat comunicativa. Per a aconseguir-ho, l'alumnat necessitarà comptar amb un repertori creixent de recursos expressius, derivat de l'experimentació amb multiplicitat de tècniques, mitjans, suports i llenguatges, tant gràficoplàstics com digitals, audiovisuals, multimodals i altres formats propis de la contemporaneïtat.

Aprendre a comunicar idees, sentiments i emocions implica travessar un procés d'abstracció que permeta establir connexions significatives entre forma i contingut. Tota comunicació implica una voluntat per transmetre un missatge que ha de ser descodificat pel receptor. En aquest sentit és fonamental aprofundir en el coneixement tant dels elements que configuren el codi visual (forma, color, llum, composició) com dels canals de transmissió de missatges visuals (mitjans a través dels quals percebem les imatges). Així mateix la selecció de tècniques i materials es farà també tenint en compte criteris que reforcen el significat que volem atorgar a les diferents propostes.

Per a estimular la creativitat es partirà de l'experimentació i de la cerca de relacions amb els elements formals i comunicatius de propostes creatives alienes. D'això es derivarà la reflexió que conduïska a la presa de decisions, justificant i argumentant la selecció dels mitjans més adequats a la finalitat expressiva de les produccions i projectes propis.

2.2. Competència específica 2

CE2. Analitzar la dimensió ètica, estètica i comunicativa de les propostes creatives pròpies establint relacions amb referents artístics i culturals diversos des d'una perspectiva inclusiva.

2.2.1 Descripció de la competència 2

L'acostament a referents artístics diversos és necessari no només com a element indispensable per a adquirir un bagatge cultural cada vegada més ric, sinó com a estímul per a les creacions pròpies. Desenvolupar el criteri estètic a través de l'anàlisi de propostes alienes implica enriquir la mirada personal, així com aprendre a valorar la multiplicitat, la diversitat i la complexitat del teixit cultural i artístic.

La dimensió ètica implica la integració d'una categoria axiològica que permeta establir valoracions i interpretacions d'acord amb criteris d'inclusivitat, per tal de poder detectar i qüestionar aquelles representacions que fomenten estereotips, prejudicis o discriminacions de qualsevol ordre.

La creativitat es nodreix de la capacitat d'establir relacions entre elements diversos, i per a això, l'alumnat hauria de ser capaç d'identificar els aspectes configuratius propis de les obres en la seua dimensió comunicativa, comprenent les raons de la producció artística per a contrastar-les amb la pròpia intencionalitat creativa i utilitzar-los en la seua potencial expressió.

En l'acostament als referents serà fonamental el context i comprendre la dimensió ètica que necessàriament subjau a qualsevol producció creativa, fet que propiciarà en l'alumnat no només una actitud reflexiva i crítica en la seua mirada personal cap a propostes creatives, sinó el seu compromís

cap a una producció artística pròpia compromesa amb el present i els seus reptes, amb la inclusivitat i la sostenibilitat, amb les temàtiques de rellevància social i la intenció d'aportar artísticament amb produccions lliures de prejudicis i estereotips.

2.3. Competència específica 3

CE3. Emprendre processos de creació artística que promoguen la transversalitat de la cultura i les arts, la seua connexió amb multiplicitat de sabers i la seua relació amb els reptes del segle XXI.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta matèria suposa una oportunitat per a explorar les possibilitats transversals de les arts, pel seu caràcter experimental i analític, que convida a connectar diferents disciplines, siga des d'una perspectiva temàtica, de recursos i processos, com a detonant o com a hibridació de sabers.

Fins i tot partint del contingut propi de les assignatures artístiques, que es recullen de les etapes anteriors amb Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, és indubtable que en les produccions creatives, especialment les contemporànies, les fronteres entre disciplines es desdibuixen i s'interconnecten multiplicitat de sabers, fet que genera sinergies entre especialitats.

Els processos de creació artística es transformen així en processos d'investigació que impliquen l'experimentació amb estratègies metodològiques diverses i posen en relació coneixements que d'una altra manera romanen compartimentats en disciplines aïllades.

Aquesta mirada aperturista afavoreix incorporar temàtiques de rellevància social que afecten totes les disciplines, l'alumnat i a la societat, promovent la connexió amb el seu entorn i els reptes que suposa i valorant les possibilitats de les pràctiques artístiques per a representar o donar resposta a aquests reptes.

2.4. Competència específica 4

CE4. Compartir les produccions artístiques pròpies a través de diferents canals i contextos, justificant la selecció d'idees, tècniques, eines i processos, tenint en compte les característiques del públic destinatari i promovent la participació en la vida cultural de l'entorn.

2.4.1 Descripció de la competència 4

Si partim que tota producció artística adquireix sentit quan és exposada, apreciada, analitzada i compartida amb un públic, resulta indispensable planificar aquesta difusió.

Per a això és important l'actitud inclusiva, adequant els mitjans i canals de difusió al perfil del públic destinatari de la producció artística. En aquest sentit l'anàlisi del context és fonamental per a poder generar propostes que donen resposta a necessitats concretes i tinguen en compte les característiques personals i socials de l'entorn.

En la fase d'exposició es farà necessari justificar les produccions pròpies, individuals i col·lectives, sobre la base dels criteris que s'han seguit, argumentant les decisions preses des de les tres dimensions estructurals: ètica, estètica i comunicativa. Aquesta justificació aportarà a l'alumnat la capacitat d'argumentar, amb assertivitat, humilitat, empatia i autoconfiança, desenvolupant una actitud oberta per a rebre les opinions alienes, aprendre dels seus errors i plantejar propostes de millora sobre les seues produccions.

2.5. Competència específica 5

CE5. Valorar la contribució de la pràctica artística al desenvolupament social, cultural i econòmic, i a la construcció de la identitat individual i col·lectiva, identificant els seus múltiples llenguatges i àmbits d'aplicació.

2.5.1 Descripció de la competència 5

Donada la importància de la cultura visual i audiovisual en l'imaginari actual de la societat, és indispensable l'alfabetització visual de l'alumnat perquè pugui fer un ús conscient tant com a usuari com en el seu paper de productor artístic. Per a això és imprescindible dotar-li de recursos per a aproximar-se críticament al món que l'envolta, relacionant la seua pròpia individualitat amb el seu context. Haurà de conèixer la diversitat de llenguatges i àmbits d'aplicació de les pràctiques artístiques, relacionant-los amb el seu entorn i les seues necessitats comunicatives.

A més, serà important comprendre que, més enllà de la funció estètica i expressiva de les manifestacions artístiques existeix una dimensió econòmica, professional i social que confereix a les arts un paper fonamental en la comprensió i interpretació de la complexitat del present i els seus reptes.

En aquest nivell educatiu, aquesta matèria hauria d'oferir a l'alumnat una possible eixida professional, i poder valorar els diferents àmbits d'aplicació professional de les arts i les disciplines creatives com a possibilitat laboral.

- 3 Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees/matèries i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria)

3.1 Relacions o connexions amb les competències clau (CC)

Les Competències Específiques, que s'articulen a partir de la competència clau "Consciència i expressió culturals", abasten sabers contextualitzats que incrementen la consciència de l'alumnat, habilitats que desperten els seus talents i interessos, i actituds positives que es promouen a través de la pràctica artística. Així mateix, la matèria Expressió Artística, per la visió transversal en la qual incideixen les seues competències específiques, estableix connexions amb la majoria de competències clau. La competència clau Comunicació lingüística suposa expressar-se de manera oral i escrita en múltiples situacions comunicatives, i també estar disponible per al diàleg crític i constructiu. La Competència digital implica l'activació de destreses relacionades amb la utilització de recursos tecnològics tant en els processos de creació com en els processos de comunicació de l'experiència artística. La competència clau Emprenedora requereix per a la seua consecució de la participació en el disseny i implementació d'un procés de treball que desenvolupi la capacitat d'anàlisi, planificació, organització i gestió, sabers fonamentals inherents a la matèria que ens ocupa. Finalment, la competència clau Personal, social i d'aprendre a aprendre implica l'habilitat de fer front a la incertesa i la complexitat inherents a tot procés creatiu, així com a col·laborar amb els altres de manera constructiva en processos col·lectius i a estar receptiu a formes culturals i artístiques diverses.

3.2 Relacions o connexions amb les altres competències específiques (CE)

Les competències específiques de la matèria Expressió Artística es retroalimenten sense seguir necessàriament un ordre seqüencial, tret de la CE4, ja que el moment de compartir implica la realització prèvia d'un projecte artístic. La resta de CE es vinculen amb diferents moments de tot procés creatiu, que no succeeixen només una vegada, sinó que travessen la creació artística en totes les seues fases, i això possibilita analitzar i reconduir, si fora necessari, aquest procés. Així, la fase d'anàlisi que representa la CE2 acompanyarà el procés d'experimentació (CE1) i creació (CE3), ja que sense l'estudi dels principis formals i els referents no es poden extraure conclusions per a seleccionar els elements que conformen la producció artística. Compartir (CE4) implica tindre en compte tot el treball previ per a poder triar els mitjans i els canals més adequats per a les característiques de l'element creatiu. Finalment, la CE5, valorar la contribució de la pràctica artística, s'anirà adquirint al mateix temps que s'interioritzen i es posen en pràctica la resta de competències.

3.3 Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

Les competències específiques d'Expressió Artística es vinculen amb altres matèries

presentes en 4t de l'ESO des del punt de vista que la creació artística en general, i especialment les pràctiques artístiques contemporànies, estableixen connexions amb multiplicitat de sabers. Per tant, qualsevol coneixement o saber específic és susceptible de poder vehicular o detonar una proposta artística: economia, medi ambient, ciència, humanitats o tecnologia, entre d'altres. És especialment rellevant el vincle que s'estableix amb l'optativa de Música per les seues connexions artístiques, i també amb les matèries lingüístiques, atés que el component comunicatiu està íntimament lligat a l'expressió, tant en la creació com en el moment de compartir, argumentant les decisions preses i rebent les valoracions alienes. Així mateix, atesa la importància de la connexió d'Expressió Artística amb els reptes del segle XXI, que han de tindre's en compte pel que fa a referents temàtics, estètics, procedimentals i contextuals, s'estableix una connexió natural amb Educació en Valors Cívics i Ètics, quant a la resolució de conflictes de manera democràtica o a la formació de la ciutadania.

4 Sabers bàsics

Els sabers bàsics de la matèria Expressió Artística, necessaris per a adquirir les diferents competències específiques, s'estructuren a partir de tres blocs de continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals.

El Bloc 1, «Anàlisi», s'articula entorn de les tres dimensions d'anàlisi de les manifestacions artístiques que permeten aprofundir en la relació entre forma i contingut, i fer conscients processos de creació que d'una altra manera no podrien evidenciar-se: la dimensió estètica, la dimensió ètica i la dimensió comunicativa. La dimensió estètica (subbloc 1.1) recull els continguts necessaris per a desenvolupar la sensibilitat i la capacitat de l'alumnat per a relacionar-se amb si mateix i amb el món. Es concreta en els elements formals que conformen el codi del llenguatge plàstic, visual i audiovisual, així com aspectes relacionats amb estils i corrents artístics sorgits a partir del segle XX i la cultura visual i audiovisual contemporània. La dimensió ètica (subbloc 1.2) agrupa els sabers que requereix l'adquisició de principis i valors d'acord amb els reptes i els desafiaments del món contemporani, la importància del respecte a la diversitat cultural i al dret a la participació en la vida cultural. Finalment, la dimensió comunicativa (subbloc 1.3) reuneix els coneixements relatius a la intencionalitat i les funcions dels diferents llenguatges artístics i a la lectura crítica d'imatges, així com als diferents àmbits d'aplicació de les arts.

El Bloc 2, «Representació», té un caràcter eminentment pràctic i s'estructura entorn de tres subblocs relatius als elements indispensables per al desenvolupament de produccions creatives que preveuen tant producte final com procés creatiu, i tant aspectes formals com aspectes conceptuals. Les tècniques i els procediments de creació artística (subbloc 2.1) es refereixen tant a l'àmbit de la creació gràficoplàstica com a la creació audiovisual, als llenguatges de la contemporaneïtat artística i a les aplicacions digitals. Els processos de treball (subbloc 2.2) preveuen la planificació i l'organització del procés creatiu per fases i a través de diferents estratègies metodològiques. Finalment, els eixos temàtics (subbloc 2.3) ofereixen a l'alumnat la capacitat per a relacionar les seues pròpies creacions amb els reptes del segle XXI, així com entendre i integrar la transversalitat i la dimensió social de les arts.

El Bloc 3, «Comunicació i difusió» presenta els mitjans gràfics, així com visuals i audiovisuals a través dels quals es pot compartir el producte creatiu (subbloc 3.1). D'altra banda, inclou les estratègies comunicatives (subbloc 3.2) que integren la terminologia específica de l'àrea i proporcionarà a l'alumnat recursos per a argumentar i justificar les seues idees entorn de les manifestacions artístiques, tant pròpies com alienes. Finalment, Espais culturals i artístics (subbloc 3.3), es refereix a la identificació d'aquests diferents espais i a les connexions que cal establir amb l'entorn i amb les possibilitats que aquest ofereix. Es recull així mateix el dret a la participació en la vida cultural i la idea de democratització cultural.

BLOC 1. ANÀLISI CE1, CE2, CE5
SB 1.1. DIMENSIÓ ESTÈTICA
<ul style="list-style-type: none">● Elements formals: llenguatge visual i audiovisual. Elements morfològics (punt, línia, pla, color, textura, llum), dinàmics (moviment, ritme, tensió) i escalars (dimensió, format, escala i proporció).● Estils i corrents artístics a partir del segle XX. Avantguardes artístiques. Propostes interdisciplinàries.● Cultura visual i audiovisual contemporània. La imatge en el món contemporani. Publicitat i contrapublicitat. Disseny disruptiu. Fotografia i identitat.
SB 1.2. DIMENSIÓ ÈTICA
<ul style="list-style-type: none">● Elements ètics en la representació. Perspectiva de gènere, multiculturalitat, sostenibilitat, diversitat estètica.● Respecte cap a la diversitat cultural.● Els reptes del segle XXI i la seua presència en l'art.● Dret a la participació en la vida cultural.
SB 1.3. DIMENSIÓ COMUNICATIVA
<ul style="list-style-type: none">● Elements comunicatius i expressius de la imatge. La comunicació visual.● Finalitat i intencionalitat de les imatges. Funció de les imatges: expressiva, estètica, exhortativa, etc.● Lectura crítica de les imatges. Veritat i postveritat.● Àmbits d'aplicació. Professions i estudis vinculats a la producció cultural i artística. Publicitat Disseny gràfic, de producte, de moda, d'interiors i escenografia.● Llenguatges artístics. Interaccions entre disciplines.● La dimensió social de l'art.

BLOC 2. REPRESENTACIÓ CE1, CE3
SB 2.1. TÈNIQUES I MATERIALS DE CREACIÓ ARTÍSTICA
<ul style="list-style-type: none">● Tècniques i procediments de representació artística. Tècniques graficoplàstiques. Mitjans visuals i audiovisuals. Animació. Videoart. Aplicacions digitals. Llenguatges de creació contemporània. Pràctiques artístiques multidisciplinàries. El gest i l'instrument.● Materials de creació artística. Sostenibilitat. Qualitats i possibilitats comunicatives. Possibilitats del context. Relació entre material i significat. L'art del reciclatge. Prevenció i gestió responsable de residus.
SB 2.2. PROCESSOS DE TREBALL
<ul style="list-style-type: none">● Estratègies i processos de pensament creatiu i divergent.

- Organització del procés creatiu.
- Criteris de planificació de projectes. Fases de treball i estratègies metodològiques. Estratègies de gestió del treball en equip.

BLOC 3. COMUNICACIÓ I DIFUSIÓ CE4
SB 3.1. MITJANS GRÀFICS, DIGITALS I AUDIOVISUALS
<ul style="list-style-type: none">● Mitjans i canals de registre i difusió digitals. Normativa d'ús vigent. Drets d'autoria.● Relatoria gràfica. Mètodes de registre, difusió i avaluació gràfics i audiovisuals.
SB 3.2. ESTRATÈGIES COMUNICATIVES
<ul style="list-style-type: none">● Terminologia específica de l'àrea.● Estratègies per a l'argumentació i la justificació de criteris.● Assertivitat, capacitat d'escolta i llenguatge inclusiu.
SB 3.3. ESPAIS CULTURALS I ARTÍSTICS
<ul style="list-style-type: none">● Museus i centres de producció cultural i artística.● Teatres, cinemes i auditoris.● Espais no convencionals.● Plataformes digitals.

5 Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria

A continuació, es presenten alguns principis rellevants que haurien de tindre's en compte a l'hora de dissenyar situacions d'aprenentatge per a la pràctica docent d'Expressió Artística. Les situacions d'aprenentatge posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb procediments i contextos d'aprenentatge desitjables.

L'aprenentatge dels sabers bàsics propis de la matèria hauria d'establir-se en forma de bastida que aferme continguts adquirits en cursos previs incorporant-los de manera natural en propostes noves, i evitant repetir conceptes any rere any.

Tenint en compte que les situacions d'aprenentatge, han de connectar-se amb els desafiaments del segle XXI, en el context de la matèria d'Expressió Artística s'han de relacionar i justificar els referents que s'utilitzen sobre la base de la seua connexió amb eixos i temàtiques de transcendència social vinculades als reptes del present, com ara el consum responsable, la resolució pacífica dels conflictes, la valoració de la diversitat personal i la cultural, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, o la vida saludable, entre d'altres.

A més, han de tindre en compte la diversitat personal i cultural incloent en els relats d'aula els *microrelats*, és a dir, els de col·lectius minoritzats (perspectiva multicultural, de gènere). Això es planteja com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir multiplicitat de mirades i respostes a reptes que són comuns.

D'altra banda, per a la qüestió de la sostenibilitat, i en connexió amb els ODS, es recomana la incorporació de materials sostenibles i reciclats a l'aula. En aquest sentit, es tractaria no només

d'utilitzar-los, sinó de reflexionar entorn del seu ús, consum i el significat que proporcionen en les creacions d'aula.

Per a poder integrar les experiències personals de l'alumnat, podem detonar els processos d'aprenentatge partint de situacions quotidianes i de vivències compartides, establint els vincles pertinents amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea.

Incorporar referents de la cultura visual i audiovisual (com ara imatges de xarxes socials o publicitat) garanteix la connexió amb interessos i amb aprenentatges que l'alumnat ja posseeix, però que no vincula amb els continguts de l'aula. Això permet desdibuixar el límit entre el centre educatiu com a únic espai educador i l'exterior com a font d'experiències desvinculades de l'escola.

Per a considerar altres contextos educatius que ajuden a donar sentit a l'aprenentatge en el lloc de la seua realització, podem utilitzar espais del centre educatiu més enllà de l'aula de referència per a fomentar així el sentiment de pertinença en l'alumnat, intentant que se senta part d'un col·lectiu i reforçar així la seua autoestima. També podem explorar les possibilitats del context més pròxim (barri, poble, ciutat) i establir relació amb els agents culturals de l'entorn. En aquest sentit podem propiciar la participació de creadors i creadores en el centre (mitjançant programes de residències artístiques o invitació a professionals vinculats al món de la creació).

Comptar en els centres educatius amb la figura d'un/a coordinador/a o mediador/a cultural, que afavorisca la participació de l'alumnat del centre en activitats culturals i artístiques de l'entorn, pot ser una manera d'afermar la presència de la cultura i de les propostes culturals de l'entorn en els centres.

L'aula d'Expressió Artística no hauria de ser un lloc exclusivament per a "fer", sinó també per a pensar, connectar, relacionar, estudiar i debatre; en definitiva, per a estimular la reflexió i el pensament crític i divergent. Les propostes d'aula han de ser obertes, de resposta múltiple, i no suposar necessàriament la uniformitat dels productes finals, en el cas que n'hi haja, per a afavorir la inclusivitat i l'heterogeneïtat ocasionades per les diferents personalitats, inquietuds, contextos i vivències de l'alumnat.

Fomentar els processos d'investigació en què es reflexione entorn de les idees i els referents socioculturals que l'alumnat va adquirint és imprescindible per a crear propostes que vagen més enllà de la manualitat i es conformen com a experiències pedagògiques significatives. L'alfabetització visual implica educar la mirada, i per a això hem d'instaurar la pedagogia de la sospita en relació amb les imatges que ens envolten i preguntar-nos constantment sobre els seus possibles significats. La gestió crítica de la cerca i la selecció de la informació en els processos d'aprenentatge és fonamental perquè l'alumnat comprega que les imatges que consumeix diàriament estan carregades de significats i d'intencions.

El desenvolupament del pensament crític i divergent permet enfrontar-se a altres situacions de manera creativa, per la qual cosa els processos de reflexió inherents a la pràctica artística en el context de l'aula garanteixen aprenentatges transferibles a altres situacions en el seu dia a dia o a altres àrees de coneixement.

Les situacions d'aprenentatge han d'incloure necessàriament elements emocionals per la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge. En aquest sentit, la cura dels espais de treball, l'ús respectuós d'aquests, de manera que els senten com a espais propis, pot ajudar a crear experiències més connectades amb l'alumnat i les seues necessitats afectives.

S'ha de garantir l'accés a l'aprenentatge del conjunt de l'alumnat aplicant els principis del disseny universal d'aprenentatge, atenent les dimensions física, cognitiva, sensorial i emocional.

És recomanable justificar de manera assertiva les opinions relatives al treball de l'alumnat, fomentant el reforç positiu i l'adequació de les apreciacions als objectius de la proposta i no a valoracions personals desvinculades d'aquesta.

La complexitat de la creació artística i el respecte pels temps de treball i els seus diferents ritmes suposa acceptar que tot procés d'aprenentatge inclou moments d'adaptació. Per a això, els



temps de treball amplis afavoreixen el disseny de seqüències didàctiques que permeten explorar totes les fases del procés creatiu i valorar l'error com una oportunitat per a aprendre.

A més, hem d'emprar un llenguatge inclusiu i igualitari que integre la diversitat inherent als grups amb els quals treballem i facilitar moments per a compartir idees i opinions de manera assertiva.

Hem d'incentivar hàbits de constància i autoexigència, i el plaer per la consecució d'objectius reals. És important que l'alumnat es veja capaç d'acabar els processos i prendre consciència del propi aprenentatge fomentant la reflexió, per la qual cosa hem de programar tasques viables, flexibles i adaptades a les seues capacitats.

Per a fomentar altres formes de representació, es recomana utilitzar estratègies de pensament visual en la conceptualització de continguts curriculars, així com en l'organització i la planificació de projectes o registre d'evidències en processos d'aprenentatge.

Finalment, el desenvolupament de projectes artístics col·lectius fomenta la participació i el diàleg implicant l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació. S'ha de potenciar l'arribada a acords per mitjans dialogats fomentant la cultura democràtica i l'oralitat en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i la recepció d'idees alienes.

6 Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Representar idees, sentiments i emocions en propostes creatives, seleccionant tècniques, materials i mitjans artístics adequats a la finalitat comunicativa.

Cr 1.1. Seleccionar les tècniques i els materials més adequats a la finalitat comunicativa en els processos de creació artística utilitzant de manera deliberada les possibilitats expressives dels elements del llenguatge visual i audiovisual.

Cr 1.2. Justificar l'adequació de les tècniques i els materials utilitzats al missatge que es desitja comunicar.

Cr 1.3. Utilitzar diversitat de tècniques i materials, incloent-hi els mitjans digitals, en la representació d'idees, emocions i sentiments, prenent en consideració el criteri de sostenibilitat.

Cr 1.4. Valorar la consecució dels processos de treball i la qualitat dels acabats com a part indispensable del procés de creació fomentant l'autoexigència i l'autocrítica.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Analitzar la dimensió ètica, estètica i comunicativa de les propostes creatives pròpies establint relacions amb referents artístics i culturals diversos des d'una perspectiva inclusiva.

Cr. 2.1. Relacionar les produccions artístiques pròpies amb altres referents artístics classificant i establint connexions entre els seus elements temàtics i formals.

Cr. 2.2. Argumentar, de manera raonada i respectuosa, els criteris formals i conceptuals de les pròpies creacions utilitzant la terminologia específica de l'àrea.

Cr. 2.3. Integar la perspectiva de gènere, multicultural, inclusiva i sostenible en les pròpies creacions i valorar la dimensió ètica com a part inherent a la producció artística.

6.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Emprendre processos de creació artística que promoguen la transversalitat de la cultura i les arts, la seua connexió amb multiplicitat de sabers i la seua relació amb els reptes del segle XXI.

Cr 3.1. Incorporar continguts propis de diferents disciplines en els processos de creació artística establint connexions entre multiplicitat de sabers.

Cr 3.2. Integrar temàtiques de rellevància social, personal i ètica en les creacions pròpies vinculant les pròpies produccions creatives amb els reptes del present.

Cr 3.3. Dissenyar cadascuna de les fases del procés creatiu de manera coherent a la seua intenció comunicativa, detectar les necessitats de l'entorn i optimitzar els recursos disponibles.

Cr 3.4. Participar en processos col·lectius de creació artística, implicant-se en les diferents fases de treball i assumint de manera proactiva els diferents rols i tasques assignats.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Compartir les produccions artístiques pròpies a través de diferents canals i contextos, justificant la selecció d'idees, tècniques, eines i processos, i promovent la participació en la vida cultural de l'entorn.

Cr 4.1. Planificar la difusió de les diferents produccions artístiques, seleccionant els canals més adequats per a exposar-les segons les característiques del projecte i implicant la comunitat educativa.

Cr.4.2. Utilitzar la normativa vigent en l'ús de recursos TIC i entorns virtuals per a difondre els projectes, promovent una identitat digital respectuosa.

Cr.4.3. Avaluar el producte final, justificant les decisions preses en el procés de treball i rebent amb obertura les opinions alienes i les propostes de millora.

Cr. 4.4. Promoure la participació en la vida cultural difonent les produccions artístiques pròpies i establint relacions amb centres de producció cultural de l'entorn.

6.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE5. Valorar la contribució de la pràctica artística al desenvolupament social, cultural i econòmic, i a la construcció de la identitat individual i col·lectiva, identificant els seus múltiples llenguatges i àmbits d'aplicació.

Cr. 5.1. Identificar els principals sectors professionals de les arts integrant la seua contribució a la societat, la cultura i l'economia.

Cr. 5.2. Argumentar la importància de la diversitat i la sostenibilitat cultural en el desenvolupament de la identitat individual i col·lectiva.

Cr. 5.3. Valorar la diversitat de llenguatges d'expressió artística, participant de l'experiència d'apreciació i creació en processos creatius individuals i col·lectius.

FÍSICA I QUÍMICA

1. Presentació

El coneixement de la física i la química, juntament amb el de la resta de les matèries que componen l'àmbit científic, resulta imprescindible per a comprendre el desenvolupament social, econòmic i tecnològic en el qual es troba la societat actual, així com per a poder actuar amb criteris propis davant d'alguns dels grans desafiaments de la nostra època.

Les competències específiques d'aquesta matèria contribueixen a l'educació global de l'alumnat, perquè el fan capaç d'actuar de manera reflexiva davant de situacions que es consideren rellevants, per mitjà del desenvolupament del pensament crític. Així mateix, la matèria contribueix a fomentar la cooperació i el treball en equip, atès que el treball científic és un procés col·laboratiu. Aquest procés requereix la comunicació de resultats, i en aquesta comunicació s'empren diverses eines digitals, per la qual cosa també es contribueix a la millora de les competències digital i lingüística.

L'alumnat adquirirà les competències clau en resoldre els problemes que li plantegen els fenòmens de l'entorn físic, duent a terme una activitat científica escolar que ha de ser conceptual i pràctica i, al mateix temps, ha de tindre fins humans i socials. Per a fer-ho, és necessari que les i els alumnes coneguen i sàpien aplicar els principals models i processos de les ciències, en diferents contextos i segons diferents demandes o finalitats. Ho aconseguiran mitjançant els intercanvis d'idees i de maneres de treballar en classe, la comunicació i l'ús dels llenguatges específics que adquiriran a mesura que els necessiten.

El raonament, l'elaboració d'argumentacions sòlides i la comunicació d'aquestes, bases del pensament crític, així com l'aprenentatge i ús del llenguatge propi de la disciplina, no són destreses fàcils d'adquirir. Per contra, són capacitats d'una alta demanda intel·lectual. L'adquisició d'aquestes exigeix un disseny d'activitats acurat, una graduació adequada i la dedicació de temps i esforç.

Amb aquest plantejament, el desenvolupament de les onze competències específiques s'estructura en quatre grups, en els quals es prioritza la profunditat en el tractament dels continguts davant de l'amplitud. Aquests grups de competències específiques són, d'una banda, una continuació dels que estan presents en l'àrea de Coneixement del Medi Natural i Social de l'Educació Primària, com és el cas de la metodologia de la ciència i la interpretació dels fenòmens del món natural, i d'una altra, incorporen nous sabers que aprofundeixen en el coneixement de determinats aspectes més específics.

Els sabers bàsics que es treballaran al llarg de l'ESO s'organitzen en quatre blocs. El primer bloc, compartit amb la matèria de Biologia i Geologia, igual que les competències específiques més directament relacionades amb aquest, està dedicat al mètode científic, amb l'èmfasi posat en la construcció i validació del coneixement científic, el funcionament de la ciència i la comunitat científica i les relacions entre ciència, tecnologia i societat. En el segon bloc, dedicat a la matèria i els seus canvis, s'inclouen els coneixements bàsics de les propietats macroscòpiques i microscòpiques de la matèria, així com les principals transformacions físiques i químiques dels sistemes materials i naturals i les seues aplicacions i contribucions que contribueixen a fer un món millor. En el tercer, dedicat a l'energia, s'aprofundeix en els coneixements ja treballats en l'Educació Primària sobre les fonts d'energia i els seus usos pràctics, i s'hi inclouen els conceptes bàsics d'aquest àmbit. Finalment, el quart bloc té com a focus les interaccions, i en aquest es presenten les principals forces del món natural, les seues interaccions i les seues aplicacions.

Els sabers inclosos en aquests blocs es consideren necessaris per a adquirir i desenvolupar les onze competències específiques de la matèria. En altres paraules, els sabers bàsics són el mitjà per a treballar les competències específiques, però també els coneixements mínims de ciències físiques i químiques que l'alumnat ha d'adquirir.

Els blocs de sabers de la matèria de Física i Química s'han distribuït de manera asimètrica entre el segon i tercer curs. Així, tenint en compte els coneixements que l'alumnat ha adquirit ja durant l'Educació

Primària, així com el seu grau de maduració intel·lectual, en el segon curs predominen els continguts sobre la matèria, amb un tractament macroscòpic i s'inicia l'estudi de les interaccions, mentre el tractament microscòpic de la matèria s'aborda al tercer curs juntament amb els sabers relacionats amb l'energia..

En quart curs, atés el caràcter optatiu de la matèria, s'aprofundeix en els aspectes que asseguren una preparació científica més general i cultural. D'aquesta manera, pel que fa a la Física, s'inclouen els conceptes i aplicacions de forces i moviments i s'estudien, a més, les energies mecànica i ondulatòria. I pel que fa a la Química, s'aborden, sobretot, els canvis químics i els primers models atòmics, i es proposa una introducció dels compostos del carboni.

Els criteris d'avaluació són indicadors que permeten mesurar el grau de desenvolupament de les competències, i el docent pot connectar-los de manera flexible amb els sabers de la matèria durant el procés d'ensenyament i aprenentatge, amb la finalitat d'obtenir una visió objectiva dels aprenentatges de l'alumnat.

Les competències i sabers han de treballar-se en forma de situacions d'aprenentatge o activitats amb un objectiu clar, connectades amb la realitat i que conviden l'alumnat a la reflexió i la col·laboració.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs d'investigació de caràcter experimental.

2.1.1. Descripció de la competència 1

Les experiències pràctiques dutes a terme en l'àmbit escolar que requereixen un treball experimental impliquen fer operacions destinades a comprovar o demostrar determinats fenòmens o principis científics. És per això que darrere de cada disseny d'un experiment ha d'haver-hi una finalitat que dirigeixca el treball de l'alumne cap a la comprensió de fenòmens o principis que es posen de manifest.

Aquestes experiències es converteixen en xicotetes investigacions quan van acompanyades d'un aprenentatge per indagació guiada, l'objectiu de les quals és ensenyar ciència fent ciència. D'aquesta manera s'aconsegueix el desenvolupament d'habilitats per a la investigació i es posen en joc les característiques i valors del treball científic. Aquestes activitats propicien l'adquisició dels procediments propis de la ciència, la qual cosa coneixem genèricament com a mètode científic: plantejament del problema, observació crítica, formulació d'hipòtesis, disseny d'experiments, recopilació de dades i establiment de relacions o tendències mitjançant taules o gràfics, interpretació dels resultats obtinguts, raonament i revisió de les proves obtingudes tenint en compte el que ja es coneix, extracció i comunicació de conclusions.

Cal assenyalar que les activitats experimentals poden ser indagatòries o no, ja que quan fem experiments no sempre s'activen automàticament tots els processos associats al mètode científic. No obstant això, en nombroses ocasions és necessari recórrer a experimentació pràctica de tipus demostratiu per a il·lustrar exemples o adquirir destreses en el maneig d'instruments científics, sense fer preguntes investigables ni hipòtesis que contrastar, la qual cosa requereix menys maduració de l'alumnat en aquesta destresa.

Grau:

Les diferències de grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica es manifesten per mitjà de la diferent complexitat de les investigacions plantejades, tant en el problema a abordar com en el plantejament de l'experiment o en la comunicació dels resultats, i en funció dels sabers bàsics associats al nivell.

En acabar el segon curs, l'alumnat ha d'haver adquirit les destreses bàsiques implicades en l'ús dels materials i eines pròpies d'un laboratori, així com ser capaç de dur a terme pràctiques demostratives i xicotetes investigacions guiades en les quals s'exigeix identificar el problema i les variables que intervenen, emetre

hipòtesis, fer dissenys experimentals, obtenir resultats i saber comunicar-los. En aquest nivell, els problemes plantejats són més senzills i els resultats es presenten generalment mitjançant informes descriptius i observacions qualitatives (dibuixos i esquemes).

En acabar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç de relacionar les variables de manera quantitativa o qualitativa, comunicar el procés amb precisió, traure conclusions i fer prediccions en diferents condicions. Els informes dels resultats han de ser interpretatius dels fenòmens estudiats.

2.2. Competència específica 2

Analitzar i resoldre situacions problemàtiques de l'àmbit de la física i la química utilitzant la lògica científica i alternant les estratègies del treball individual amb el treball en equip.

2.2.1. Competència específica 2

Parlar de situacions problemàtiques implica considerar les situacions que demanen reflexió, cerca i investigació, i en les quals, per a poder afrontar-les i resoldre-les, cal pensar prèviament en possibles solucions i definir una estratègia de resolució. L'aplicació d'estratègies de resolució de problemes implica diversos tipus d'accions: comprendre la situació, analitzar el marc teòric, planificar el procediment de solució, dur a terme el que s'ha planificat, analitzar i verificar els resultats i avaluar les conseqüències que es deriven de la solució proposada (ètiques, legals i socials).

És important assenyalar que el procés de resolució de problemes és global i no està dividit rígidament en passos.

D'altra banda, la resolució col·laborativa de problemes planteja nombrosos avantatges com: la divisió efectiva del treball, la incorporació d'informació procedent de múltiples perspectives, experiències i fonts de coneixement, i més creativitat i qualitat de les solucions aportades pels diferents membres dels grups de treball.

Grau:

En acabar el segon curs, l'alumnat serà capaç d'afrontar, analitzar i resoldre situacions problemàtiques delimitades, i per a fer-ho disposarà d'informació proporcionada pel professorat. Així mateix, serà capaç d'extrapol·lar els resultats obtinguts a altres situacions de la vida quotidiana. En acabar el tercer curs, l'alumnat serà capaç d'abordar situacions i problemes de caràcter obert, i els delimitarà per a abordar-ne l'anàlisi i buscar i seleccionar la informació rellevant que en permeta la resolució. També serà capaç de valorar les conseqüències que pot tindre un canvi en les condicions inicials per a la solució que es proposa.

2.3. Competència específica 3

Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les faules i opinions.

2.3.1. Descripció de la competència 3

El desenvolupament del pensament crític, entès com a "pensament reflexiu i raonable que orienta la decisió sobre què fer o què creure," és una demanda de la societat actual. Aquest pensament crític es troba fortament vinculat amb la capacitat d'aprendre a aprendre i l'aprenentatge permanent. Per a fer-ho, l'alumnat haurà de ser capaç de distingir les fonts fiables de les que no ho són. En el món actual, la presència reiterada de faules basades en fonts poc fiables i en opinions mancades d'una base científica, així com l'avanç de les pseudociències, fa imprescindible el desenvolupament, per part de la ciutadania, d'una competència que li permeta distingir entre informacions contrastades i valoracions sense cap fonament.

Desenvolupar aquesta competència implica la capacitat de reunir dades d'una manera que permeta utilitzar-les per a delimitar els problemes i fer-ne una descripció precisa, així com debatre, argumentar i defensar postures, contrastar opinions i redactar informes. Això exigeix aplicar un codi comú, propi de la comunitat científica: l'ús d'un llenguatge precís, d'informació en format numèric i gràfic, de citació de fonts fiables o de revisió per parells abans de ser publicats els resultats.

La utilització del llenguatge científic, ja siga per a llegir textos o per a produir-los, implica el coneixement de les regles d'aquest llenguatge, a més del vocabulari tècnic específic, així com l'adquisició de les destreses pròpies de l'argumentació, com el raonament lògic, el qüestionament de les pròpies creences i la contrastació dels fets o hipòtesis.

D'altra banda, la comunicació exerceix un paper essencial en la construcció del coneixement científic que es va desenvolupant en la societat.

Grau:

El grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica ve donat per la complexitat dels coneixements que implica identificar els trets propis de la ciència en un discurs per a validar-lo segons la seua adequació a les teories i models científics.

En acabar el segon curs, l'alumnat ha de ser capaç d'identificar els elements característics del discurs científic i tindre un criteri propi per a distingir la informació fiable de les opinions personals o faltes de fiabilitat, així com d'interpretar textos científics senzills, elaborar informes de les experiències dutes a terme i exposar-los de manera oral.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç d'argumentar i defensar una opinió pròpia al voltant de qüestions investigables, utilitzant els elements principals del pensament crític: construir una argumentació a partir d'anàlisis de dades que done base a una opció o en desmentisca una altra.

2.4. Competència específica 4

Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint sota la influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, així com els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i les seues limitacions.

2.4.1. Descripció de la competència 4

Aquesta competència al·ludeix al fet que el coneixement és un producte en contínua revisió amb influències del pensament de l'època. En aquest sentit, les explicacions científiques, que són models vàlids en un entorn social i en un moment donat, pateixen canvis en funció del coneixement existent, de manera que milloren la seua capacitat d'explicar la realitat. La ciència ha d'entendre's i apreciar-se no com un saber acabat, sinó com la descripció més raonable i adequada als coneixements en cada moment històric.

Igualment important en aquesta competència és el coneixement de la forma en què es van gestar les idees científiques i les circumstàncies en les quals es van produir els descobriments, la qual cosa aporta una perspectiva sobre la ciència que permet comprendre l'avanç en el pensament humà i les circumstàncies que l'envolten, de manera que afavoreix o frena aquest avanç. Certament, la ciència es caracteritza per una contínua revisió de les seues propostes, associada a nous descobriments o al progrés tecnològic que permeten obtindre dades més precises. El coneixement de l'època en la qual es van fer els descobriments proporciona una visió més realista de la ciència, com un treball d'equips i en contínua revisió, lluny d'una concepció associada a la genialitat d'individus aïllats del seu entorn.

El desenvolupament d'aquesta competència comporta una actitud crítica sobre l'abast i les limitacions de la ciència, en la qual, al contrari del que succeeix en les pseudociències o les creences, no hi ha certes enteses com a veritats absolutes i inqüestionables.

Un aspecte rellevant de l'epistemologia de les ciències és el paper jugat per les controvèrsies científiques. La discussió i l'anàlisi de controvèrsies científiques és fonamental per a aconseguir una alfabetització científica adequada, ja que permeten transmetre una imatge de ciència més adequada, mostrant característiques bàsiques d'aquesta, com la incertesa, el caràcter temptatiu, la subjectivitat, l'existència de múltiples perspectives, el rol del finançament, els interessos polítics i la seua relació amb l'entorn social.

Grau:

El grau en el desenvolupament d'aquesta competència específica depèn de la dificultat per a comprendre els models estudiats i els nous descobriments o avanços en les tècniques que impulsen els avanços de la ciència, així com de les relacions amb altres coneixements d'altres àrees que influeixen en la ciència en un moment històric donat.

En el transcurs del segon curs, l'alumnat avançarà en el coneixement de les relacions entre ciència i societat, i en finalitzar el cicle haurà de ser capaç d'aportar exemples d'utilització positiva i negativa del coneixement científic com a mostra del caràcter de la ciència i de la seua utilització en funció d'interessos concrets, en moltes ocasions nobles, però en unes altres, perversos. També seran capaços d'aportar exemples de canvis patits per les teories científiques amb el temps.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat haurà de ser capaç de situar en context les teories científiques tenint en compte l'època en què van ser plantejades, així com aportar algunes dades sobre les causes dels avanços que van suposar i la seua relació amb el context històric i social. Han de valorar les explicacions científiques acceptades com la millor explicació possible amb les dades disponibles en un moment donat.

2.5. Competència específica 5

Analitzar alguns fenòmens naturals i predir el seu comportament utilitzant models de la física i la química per a poder identificar-los, caracteritzar-los i explicar altres fenòmens nous.

2.5.1. Descripció de la competència 5

El desenvolupament del coneixement científic relatiu a qualsevol fenomen es relaciona normalment amb la producció d'una sèrie de models amb diferents abastos i poder de predicció. Els models científics escolars són la versió escolar dels models científics inclosos en el currículum.

Els models són representacions d'un objecte, un procés o un fenomen, construïdes amb la finalitat d'explicar-ne l'estructura o funcionament i predir futurs estats. Ocupen una posició intermèdia entre els fenòmens i les teories. Són un mediador entre la realitat que es modelitza i les teories sobre aquesta realitat. Són, per tant, representacions parcials de la realitat, la qual cosa implica que no són la realitat ni còpies de la realitat.

Aconseguir aquesta competència suposa ser capaç de relacionar alguns fenòmens que es consideren rellevants amb els models teòrics de la física i de la química. Els alumnes han de conformar conjunts de conceptes i fenòmens que són models per a explicar altres fenòmens nous que segueixen les mateixes lleis.

Aquesta competència implica aprendre a veure en els canvis que estudien, i en els que es pot intervenir experimentalment, les característiques específiques que els fan similars a altres canvis. Aquest coneixement ajuda a reconèixer aquests canvis més enllà de les aules i el laboratori. Així, els i les alumnes no aprenen els conceptes aïllats, sinó que aprenen conformant conjunts que tenen sentit per a ells, perquè expliquen fenòmens que coneixen i que es converteixen en models per a explicar altres fenòmens nous.

Els models han de ser pocs i significatius. Han de permetre a l'alumnat descriure i explicar els fenòmens, deduir preguntes, fer prediccions i resoldre problemes rellevants de la vida quotidiana relacionats amb la física i la química i altres disciplines.

En aquesta etapa educativa, els models que s'estudien són el model cineticocorpuscular el model atòmic de Dalton, el model de càrrega elèctrica, el model d'interacció i el model d'energia.

Grau:

En finalitzar el segon curs, l'alumnat serà capaç de relacionar un fenomen natural amb el model d'explicació que li correspon, identificar els elements bàsics i comunicar-ho amb un llenguatge planer.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat podrà predir els canvis que tindran lloc quan es modifiquen les condicions que afecten el fenomen caracteritzat, així com comunicar la solució mitjançant la terminologia i el llenguatge simbòlic propis de la ciència.

2.6. Competència específica 6

Utilitzar adequadament el llenguatge científic propi de la física i la química en la interpretació i transmissió d'informació.

2.6.1. Descripció de la competència 6

La comunitat científica utilitza un llenguatge universal que permet establir fluxos d'informació multidireccionals que ajuden a la interpretació i transmissió de la informació. En el cas de les disciplines de física i química, aquest llenguatge dista molt de ser senzill. De fet, la seua complexitat és tal que de vegades se sol comparar amb l'aprenentatge d'una llengua estrangera.

Totes les formes referides de comunicació en ciència impliquen el desenvolupament de capacitats cognitivament exigents, que s'han d'aprendre en el context social de l'aula de ciències.

La comprensió de la física i de la química requereix la capacitat de llegir textos; per tant, l'alfabetització està en el centre de l'alfabetització científica. En aquest sentit, cal assenyalar que els textos expositius i argumentatius utilitzats en aquesta matèria tenen unes característiques que els fan més difícils en la seua comprensió que els textos narratius; per la qual cosa, el desenvolupament d'estratègies de lectura d'aquests tipus de textos és crucial en l'aprenentatge d'aquesta. Entre les dificultats en l'aprenentatge del llenguatge propi de la matèria convé destacar les següents: la introducció d'una gran quantitat de terminologia específica nova; el caràcter polisèmic d'alguns termes, que poden tindre un significat diferent en el context quotidià i el científic; la utilització de terminologia que procedeix del llenguatge quotidià, però que adquireix un significat diferent en ser usada en un context científic; l'evolució històrica del significat d'alguns termes, i l'ús de connectors lògics (no obstant això, per tant, en conseqüència, a més, per contra, ja que, etc.).

D'altra banda, les capacitats de fer-se preguntes i de fer-les a altres amb esperit crític, de respondre-les, de comunicar de manera convincent i de compartir coneixement, són intrínseques a l'activitat científica. En tota investigació s'ha de fer ús d'arguments i de raonaments lògics i ben estructurats que propicien descriure i explicar tan bé com siga possible la realitat objecte d'estudi; per la qual cosa, el domini del llenguatge, en general, i del llenguatge específic utilitzat en la matèria, en particular, esdevé una qüestió central.

Grau:

En finalitzar el segon curs, l'alumnat haurà de ser capaç de llegir, interpretar i produir textos breus, preferentment de caràcter descriptiu, sobre els fenòmens objecte d'estudi.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat haurà de ser capaç de produir textos explicatius utilitzant la terminologia pròpia de la física i la química i del coneixement científic en general.

2.7. Competència específica 7

Interpretar correctament la informació presentada en diferents formats de representació gràfica i simbòlica utilitzats habitualment en la física i la química.

2.7.1. Descripció de la competència 7

Quan es disposa de dades d'un estudi científic, i abans d'abordar anàlisis més complexes, un primer pas consisteix a presentar aquesta informació de manera que es pugui visualitzar d'una manera més sistemàtica i resumida. La claredat d'aquesta presentació és de vital importància per a la comprensió dels resultats i la interpretació d'aquests.

Això implica el domini de tot un llenguatge semiòtic: símbols (equacions químiques i fórmules matemàtiques), taules i gràfiques, així com unes certes representacions corresponents a diferents models de les ciències fisicoquímiques.

Les funcions i els gràfics representen un dels primers punts en els quals un estudiant usa un sistema simbòlic per a expandir-ne i comprendre'n un altre (p. ex. funcions algebraïques i les seues gràfiques, patrons de dades i les seues gràfiques, etc.). En un sentit instructiu, són interessants perquè tendeixen a centrar-se en l'entitat, però també en la relació, i perquè són una magnífica eina per a examinar patrons.

La major part de les accions relacionades amb les tasques de gràfics i funcions poden classificar-se en dues categories principals: interpretació i construcció. El domini d'aquestes estratègies permet a l'alumnat fer tasques de classificació, de predicció i de valoració de l'escala.

És interessant per a l'adquisició de la competència que el professorat tinga el paper de provocar, mitjançant preguntes a l'alumnat, la comprensió dels diferents tipus de representació, del pas de l'una a l'altra, ajudar-lo a apreciar els matisos associats a cada representació, ajudar-lo a prendre consciència dels seus progressos en l'elaboració de noves representacions, en la comprensió de les representacions dels companys i en la capacitat d'anar canviant d'un tipus de representació a un altre.

Grau:

En finalitzar el segon curs, l'alumnat ha d'interpretar correctament el significat de la simbologia representativa de les substàncies i el seu significat en una reacció química, i ha de ser capaç de representar les substàncies utilitzant el model de partícula. També podrà construir gràfics a partir de dades i donar una explicació qualitativa a la forma de la gràfica obtinguda (relacions lineals). En finalitzar el tercer curs, l'alumnat haurà de ser capaç d'extraure l'equació teòrica a partir de la forma de la gràfica.

2.8. Competència específica 8

Distingir les diferents manifestacions de l'energia i identificar-ne les formes de transmissió i la seua conservació i dissipació en contextos pròxims.

2.8.1. Descripció de la competència 8

L'adquisició d'aquesta competència requereix que l'alumnat conega que l'energia és primordial per al desenvolupament de la nostra societat i, al seu torn, que prenga consciència dels problemes mediambientals que genera la seua producció. Per a fer-ho, és important que conega les lleis de conservació de l'energia i els mecanismes de transmissió, transformació i degradació d'aquesta.

És important analitzar les diferents formes d'energia, els seus avantatges i inconvenients, i comprendre les limitacions a la demanda d'energia que imposen els sistemes físics, químics, biològics i geològics. A més, l'alumnat ha de ser capaç d'explicar els impactes ambientals que generen les diferents maneres de producció i consum. També ha de poder justificar decisions i proposar regles d'ús responsable d'energia. Així mateix, implica tindre consciència del fet que és necessària la col·laboració i cooperació de

moltes persones, inclòs un mateix, per a assegurar que els recursos s'aprofiten bé i arriben a totes les persones

Grau:

Aquesta competència es treballa en 3r d'ESO, per la dificultat conceptual que implica el tractament de l'energia.

2.9. Competència específica 9

Identificar i caracteritzar les substàncies a partir de les seues propietats físiques per a relacionar els materials del nostre entorn amb l'ús que se'n fa.

2.9.1. Descripció de la competència 9

L'estudi de la composició, estructura i propietats de les substàncies és fonamental per a entendre com es comporta el nostre entorn material i, fins i tot, el nostre propi cos. Així, per exemple, el cos humà està format en un 99 % en massa per onze elements químics (dels quals, l'oxigen, el carboni, l'hidrogen, el nitrogen, el calci i el fòsfor, en ordre decreixent, són els majoritaris) i l'1% restant, per traces d'uns altres. Aquests elements formen els compostos (aigua, proteïnes, greixos, carbohidrats...) de les cèl·lules, que, al seu torn, s'agrupen formant teixits i òrgans.

Substàncies tan senzilles com l'aigua i l'oxigen són imprescindibles per a la vida i, per tant, el coneixement de les seues propietats i comportament és d'especial importància.

D'altra banda, el descobriment, desenvolupament i ús dels nous materials han fet que la vida humana siga més fàcil i ha contribuït en cada època històrica al seu benestar.

El coneixement de l'estructura dels materials a escala atòmica i molecular ha fet possible aconseguir prestacions insospitades, tant als materials clàssics utilitzats en l'enginyeria civil, arquitectura, telecomunicacions, energia i medi ambient, biomedicina, etc., com a una nova generació de materials fabricats artificialment.

Un àmbit en el qual els materials han cobrat gran rellevància és la medicina i les àrees relacionades amb la salut. En l'actualitat, materials polimèrics, ceràmics, metàl·lics o híbrids s'estan emprant en substitució de teixits humans, ja siga de manera temporal o permanent.

Grau:

En finalitzar el segon curs, l'alumnat ha de ser capaç de definir els estats en els quals es presenta la matèria en l'Univers i descriure'ls atenent les seues propietats macroscòpiques i microscòpiques, utilitzant, per a fer-ho, el model cineticocorpuscular de la matèria. Ha de ser també capaç d'interpretar els canvis d'estat utilitzant aquest model i identificant els intercanvis d'energia que tenen lloc en el procés.

En finalitzar el tercer curs, l'alumnat ha de ser capaç de conèixer algunes propietats característiques d'una col·lecció de sòlids i classificar-los segons les seues propietats. Així mateix, podrà citar exemples de nous materials i assenyalar els beneficis que aporten o els problemes que resolen identificant quina característica del material contribueix a fer-ho.

2.10. Competència específica 10

Caracteritzar els canvis químics com a transformació d'unes substàncies en altres de diferents i reconèixer la importància de les transformacions químiques en activitats i processos quotidians.

2.10.1. Descripció de la competència 10

L'estudi de les reaccions per les quals una substància es converteix en una altra, eix central de la química, és fonamental per a entendre un gran nombre de processos que tenen lloc en la vida quotidiana.

Els processos corporals són químics en la seua majoria. Mentre respirem, fem la digestió, creixem, envellim i, fins i tot, pensem, estem sent reactors químics ambulants. Els processos químics de les fàbriques són diferents en escala, més que conceptualment, ja que s'hi processen, s'hi separen i s'hi recombinen materials per a convertir-los en formes noves i profitoses.

Molts aspectes de l'època contemporània, als quals s'al·ludeix sovint en els mitjans de comunicació, estan estretament vinculats amb processos de transformació química: l'efecte d'hivernacle, la pluja àcida, el forat d'ozó, la producció d'aliments, les piles alcalines, els cosmètics, els medicaments, la corrosió, la bateria d'un automòbil, la informació nutricional, el tractament dels residus urbans i el problema de disposar d'aigua potable per a una població cada vegada més gran, entre d'altres.

Grau:

En finalitzar el segon curs, l'alumnat serà capaç de descriure les reaccions químiques des d'un punt de vista macroscòpic, com un procés de transformació de substàncies, i valorar els diferents factors que influeixen en la velocitat de les reaccions químiques, identificar diferents reaccions químiques que ocorren en la seua vida quotidiana i reconèixer-ne la importància, els intercanvis energètics que es produeixen i la llei de conservació de la massa.

En finalitzar el tercer curs, haurà de ser capaç d'interpretar la representació simbòlica de les equacions químiques i efectuar càlculs senzills a partir de les lleis de Proust i Lavoisier. També podrà explicar el procés de reacció a partir del model de Dalton.

2.11. Competència específica 11

Identificar les interaccions com a causa de les transformacions que tenen lloc en el nostre entorn físic per a poder intervindre en aquest modificant les condicions que ens permeten una millora en les nostres condicions de vida.

2.11.1. Descripció de la competència 11

La idea d'interacció constitueix un pilar fonamental en l'explicació científica del món: els canvis en els objectes o sistemes són sempre produïts per accions mútues entre aquests. La identificació i comprensió de les interaccions en el món físic ens permet intervindre en aquest per a produir millores en les nostres condicions de vida. Des d'aplicacions senzilles, com la palanca, fins a la navegació espacial, passant pel funcionament de motors, el transport marítim o les aplicacions energètiques, són múltiples les situacions de la vida diària governades pel model d'interacció física, així com les aplicacions tecnològiques de les quals podem disposar per a ajudar a millorar les condicions de l'existència.

Grau:

L'estudi de les interaccions s'inicia al segon curs amb la introducció de la mecànica, i continua a 3r curs de Física i Química amb l'estudi de la interacció elèctrica.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees/matèries i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria).

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea/la matèria.

La CE 1 està lligada a les dues competències específiques següents: CE 2 i CE 3, que abasten la metodologia de la ciència, i no pot desenvolupar-se de manera independent a aquestes. L'adquisició i l'ús de coneixements específics dona respostes i solucions als problemes científics. Les lleis, els principis i els

conceptes científics s'utilitzen per a definir un problema i formular-lo en termes que s'aproximen a una resposta o solució. Aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació. D'altra banda, en la mesura en què s'aplicarà per a facilitar la comprensió dels fenòmens del nostre entorn, es relaciona amb la resta de competències de la matèria, en constituir l'instrument que facilitarà aquesta comprensió.

La competència 2 està lligada a la CE 6 d'aquesta mateixa matèria i no pot desenvolupar-se de manera independent a aquesta. L'adquisició i l'ús de coneixements específics permet donar respostes a situacions reals. Les lleis, els principis i els conceptes científics s'utilitzen per a definir un problema i formular-lo en termes que s'aproximen a una resposta o solució. De la mateixa manera, aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies d'argumentació i comunicació pròpies de la ciència a les quals remet la CE 3.

La CE 3 no pot desenvolupar-se independentment de les dues anteriors. S'enriqueix amb la millor comprensió dels processos en resoldre problemes aplicant el raonament científic, o en emetre hipòtesis i comunicar els resultats d'una investigació; però, en els dos casos, la comunicació dels resultats o conclusions, o l'argumentació efectuada, es duen a terme mitjançant una mena de discurs argumentatiu i un llenguatge propis de la ciència que impliquen la utilització del llenguatge matemàtic i la comprensió de les lleis de la ciència.

La competència específica 4 es relaciona amb les altres tres, perquè suposa un avanç en la comprensió de com funciona la ciència i la seua incidència en la vida de les persones, i aporta a aquesta comprensió la relació amb la societat en la qual es troben les persones que desenvolupen les teories.

La relació de les quatre primeres competències amb la resta de competències específiques es basa en la naturalesa del sistema de treball propi de la ciència. Amb les seues limitacions associades a la dependència dels principis aplicats dels diferents descobriments que es van produint i el caràcter dinàmic que això li confereix, el treball científic constitueix un bon sistema d'interpretació de la realitat que facilita la previsió d'esdeveniments i, per tant, les actuacions que faciliten la vida als éssers humans i permeten preveure les conseqüències dels seus actes. Aquestes quatre competències específiques han d'impregnar, en conseqüència, tots els nivells educatius i totes les àrees i matèries del currículum, no sols les de l'àmbit científic i tecnològic.

Quant a la seua relació amb la resta de competències específiques de Física i Química, pel seu caràcter transversal, les quatre primeres competències específiques afecten tots els aspectes de la ciència, de manera que facilita l'ús de models per a caracteritzar alguns fenòmens naturals (CE 5), l'ús adequat del llenguatge científic (CE 6), la interpretació de representacions gràfiques i simbòliques pròpies de la física i la química (CE 7), el coneixement de les diferents formes d'energia (CE 8), la identificació i transformació d'algunes substàncies (CE 9 i CE 10) i la identificació d'interaccions com a causa de transformacions en el nostre entorn físic (CE 11).

Pel que fa a la CE 5, que es refereix a l'ús del llenguatge científic, apel·la a la utilització dels models de física i química d'alguns fenòmens naturals com són els relacionats amb l'energia (CE 8) i la identificació i transformació de substàncies (CE 9 i CE 10), i facilita la comprensió de les interaccions en el nostre entorn físic (CE 11). El mateix passa amb la CE 6, que tracta de la interpretació de representacions gràfiques i simbòliques, que impregnen totes les competències.

Finalment, la identificació d'interaccions en el nostre entorn físic com a causa de les transformacions (CE 11) està estretament relacionada amb l'intercanvi d'energia que aquestes transformacions comporten (CE 8).

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees/matèries de l'etapa.

En el quadre següent s'estableix la relació de les competències de la matèria de Física i Química amb la resta de matèries de l'etapa:

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
EDUCACIÓ PLÀSTICA I VISUAL											
CE 1: Analitzar de manera crítica i argumentada diferents propostes artístiques, i identificar en aquestes, per mitjà de diferents canals i contextos, referències socioculturals, funcionalitats i elements de contingut de la cultura visual i audiovisual i del patrimoni			X								
CE 2: Elaborar propostes creatives, utilitzant els formats, materials i discursos propis de la contemporaneïtat artística.		X					X				
CE 3: Compartir idees i opinions usant la terminologia específica de l'àrea en la comunicació de les experiències d'apreciació i creació artística.			X			X					

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 2. Relacionar els elements del so, les seues característiques i representacions gràfiques, els instruments i la veu, a partir de l'anàlisi auditiva i visual des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.							X	X			X
CE 3. Construir propostes musicals basades en la interpretació, la improvisació i l'experimentació, a partir de les possibilitats expressives i comunicatives del so, el cos i els mitjans digitals, mitjançant processos individuals i col·lectius.	X										
CE 4. Crear projectes musicals i interdisciplinaris, mitjançant el disseny, planificació i execució d'aquests, experimentant amb diferents rols, per a desenvolupar la capacitat crítica, i valorant tant el procés com el resultat.	X		X								
CE 5. Aplicar recursos digitals a l'escolta, interpretació, investigació, creació i difusió de produccions musicals, adoptant una actitud responsable i d'acord amb la normativa vigent i el criteri propi.						X	X				
EDUCACIÓ FÍSICA											

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 1. Integrar un estil de vida actiu mitjançant la pràctica de l'activitat física i esportiva autoregulada i l'establiment de connexions entre els hàbits de comportament quotidians i el benestar físic i mental.								X	X	X	
CE 2. Resoldre amb èxit diferents reptes i situacions motrius mitjançant propostes físiques i esportives específiques, aplicant les tècniques, tàctiques i estratègies de joc adequades.	X							X			
CE 3. Participar en processos de creació de naturalesa artísticoadressiva mitjançant l'ús del cos, el gest i el moviment com a mitjans d'autoconeixement per a expressar idees i sentiments.			X								X
CE 4. Interaccionar de manera sostenible amb el patrimoni natural i cultural mitjançant activitats físiques i artísticoadressives.			X						X		
CE 5. Seleccionar i fer un ús crític i segur de les tecnologies de la informació i la comunicació com a facilitadores de l'activitat física i d'una vida activa i saludable.			X				X			X	X

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
LLENGÜES – CASTELLÀ/VALENCIÀ											
CE 1. Descriure i apreciar la diversitat lingüística i cultural del món mitjançant el reconeixement de les llengües de l'alumnat i de la realitat multilingüe i intercultural de la Comunitat Valenciana i d'Espanya, analitzant les característiques, l'origen i el desenvolupament sociohistòric de les dues llengües oficials i de les principals varietats lingüístiques, per a afavorir la reflexió interlingüística i combatre els prejudicis lingüístics.						X	X				
CE 2. Comprendre, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos orals i multimodals propis dels àmbits personal, social, educatiu i professional, per mitjà de l'escolta activa, aplicant estratègies de comprensió oral, reflexionant sobre el contingut i la forma i avaluant la seua qualitat i fiabilitat.			X				X				

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 3. Comprendre, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos escrits i multimodals propis dels àmbits personal, social, educatiu i professional, per mitjà de la lectura de textos, aplicant estratègies de comprensió escrita, reflexionant sobre el contingut i la forma i avaluant la seua qualitat i fiabilitat.			X				X				
CE 4. Produir missatges orals amb coherència, cohesió i adequació, fluïdesa i correcció, per mitjà de diferents suports i situacions de comunicació de l'àmbit familiar, social, educatiu o professional.			X								
CE 5. Produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats, adequats i correctes emprant estratègies de planificació, textualització, revisió i edició.			X			X					
CE 6. Interaccionar de manera oral, escrita i multimodal, i de manera autònoma, per mitjà de textos complexos dels àmbits personal, social, educatiu i professional, utilitzant un llenguatge no discriminatori i estratègies variades de comprensió, expressió i resolució dialogada de conflictes, de manera síncrona i asíncrona.			X			X	X				

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 5. Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions entre representacions iconomanipulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques, que permeten pensar matemàticament sobre situacions de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.	X				X		X				
CE 6. Produir, comunicar i interpretar missatges orals i escrits complexos de manera formal, emprant el llenguatge matemàtic, per a comunicar i intercanviar idees generals i arguments sobre característiques, conceptes, procediments i resultats relacionats amb situacions de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.			X			X					
CE 7. Conèixer el valor cultural i històric de les matemàtiques i identificar les seues aportacions en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic especialment rellevants per a abordar els desafiaments amb els quals s'enfronta actualment la humanitat.	X	X		X							

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 8. Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a aconseguir comprendre els seus propis processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades.	X										
VALORS											
CE 1. Dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i correctament argumentada sobre problemes morals plantejats en qualsevol situació de la vida diària, per a poder arribar a acords o consensos.			X								
CE 2. Gestionar les emocions en situacions de conflicte per a poder afrontar-les des de la cultura de la pau, i explorar i proposar solucions equitatives i creatives.			X								
CE 3. Analitzar de manera crítica les normes i lleis vigents en el marc de la Declaració Universal dels Drets Humans i adequar-s'hi i valorar-ne la legitimitat.			X								
CE 4. Reconèixer, denunciar i combatre els estereotips i rols associats a partir d'una reflexió personal i crítica.			X	X							

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 5. Identificar, analitzar i valorar en l'àmbit internacional els beneficis dels valors democràtics promoguts per lleis i institucions per a la construcció d'una ciutadania global.			X	X							
CE 6. Proposar i desplegar accions responsables i justes compromeses amb la transformació social i la lluita efectiva contra les desigualtats i injustícies en qualsevol situació real, d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.			X								
CE 7. Explicar els desafiaments ecològics plantejats pels objectius de desenvolupament sostenible i actuar de manera compromesa amb la transformació de la situació mediambiental del planeta.	X	X	X								
GEOGRAFIA I HISTÒRIA											
CE 1. Descriure i contextualitzar en el temps i l'espai els esdeveniments i processos més rellevants de la història pròpia i universal, adquirint referents sobre l'evolució cap a la societat actual i valorant-ne la diversitat.				X							

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 2. Identificar la informació referent a fets històrics, geogràfics i artístics a partir de diferents fonts documentals, i fer un tractament correcte quant a investigació, classificació, recollida, organització, crítica i respecte.	X	X									
CE 3. Explicar les nocions bàsiques de canvi i continuïtat en la història emprant una perspectiva causal i contextualitzada, reconeixent en el passat l'origen i evolució de les qüestions més rellevants del món actual i expressant judicis i opinions sobre el present i el futur.				X							
CE 4. Contrastar les identitats individuals amb les col·lectives, identificar les aportacions decisives en la seua construcció i reconèixer i valorar les actuacions de tolerància i respecte.				X							
CE 5. Explicar les interrelacions econòmiques fonamentals entre els elements de l'espai físic i les activitats de les societats humanes, així com la seua repercussió en la sostenibilitat.											X

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 6. Contrastar els principals models d'ocupació territorial, d'organització política i econòmica que expliquen la desigualtat entre els éssers humans, tant a escala local com global.				X							
CE 7. Donar arguments des d'una perspectiva crítica, fonamentada en la història i la geografia, sobre problemes socials rellevants, assumint valors democràtics i pronunciant-se en la defensa d'aquests.			X	X							
CE 8. Promoure i participar en projectes cooperatius de convivència, prenent com a base la construcció històrica de la Unió Europea, que afavorisquen un entorn més just i solidari mitjançant l'aplicació de valors i procediments democràtics.				X							
CE 9. Identificar l'origen i reconèixer el valor del patrimoni cultural i natural, especialment dels seus elements geogràfics, històrics i artístics, tant a escala local com a escala global, i participar en l'elaboració i difusió de propostes que n'afavorisquen la preservació i valoració.				X							
CULTURA CLÀSSICA											

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 1. Reconèixer i valorar la pervivència de les característiques de la vida social grega i romana en el desenvolupament de la nostra activitat quotidiana i en les nostres arrels comunes amb altres països del nostre entorn.				X							
CE 2. Relacionar els esdeveniments més rellevants de la història grega i romana amb la configuració sociopolítica de l'Europa del segle XXI i del món actual a partir de fonts històriques, tenint en compte els límits geogràfics i les característiques específiques del món clàssic.				X							
CE 3. Identificar els trets i valorar la importància i l'empremta de la llengua grega i llatina en els idiomes que l'alumnat utilitza i estudia, per mitjà de l'aprenentatge de l'alfabet, l'etimologia, els hel·lenismes i llatinismes, la composició i la derivació.						X	X				
CE 4. Localitzar i relacionar la presència del món clàssic en el patrimoni històric d'Europa, de la Península Ibèrica i de la Comunitat Valenciana, i contribuir-ne a la conservació i respecte.				X							

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES											
	Competències específiques de Física i Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 4. Fer un ús responsable i sostenible dels objectes, materials, productes i solucions tecnològiques i digitals que hi ha en l'entorn ordinari, analitzant-ne críticament les implicacions i repercussions ambientals, socials i ètiques.	X	X	X					X	X	X	X
CE 5. Crear, expressar, comprendre i comunicar idees, opinions i propostes relacionades amb aspectes tecnològics i digitals quotidians i habituals, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal i social, utilitzant correctament els llenguatges i els mitjans propis d'aquest àmbit de coneixement.	X	X				X	X				
CE 6. Analitzar problemes senzills i plantejar-ne les solucions, de manera que s'automatitzen processos amb llenguatges de programació, sistemes de control o robòtica aplicant el pensament computacional.	X	X									
CE 7. Utilitzar les noves tecnologies posant-les al servei del desenvolupament personal i professional, social i comunitari, i proposant solucions creatives als grans desafiaments del món actual.	X	X	X					X	X	X	X
BIOLOGIA I GEOLOGIA											

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES												
	Competències específiques de Física i Química											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
CE 6. Identificar i acceptar la sexualitat personal, així com respectar la varietat d'identitats de gènere i d'orientacions sexuals que hi ha, a partir del coneixement del cos humà i del propi cos.			X		X							
CE 7. Actuar amb responsabilitat participant activament en la conservació de totes les formes de vida i del planeta a partir del coneixement dels sistemes biològics i geològics.								X	X	X	X	
CE 8. Utilitzar el coneixement geològic bàsic sobre el funcionament del planeta Terra com a sistema, amb la finalitat d'analitzar-ne l'impacte sobre les poblacions i proposar i valorar actuacions de previsió i intervenció.			X					X	X	X	X	
CE 9. Valorar la magnitud del temps geològic per a analitzar i interpretar la història del planeta, així com els diferents processos evolutius dels sistemes naturals					X							
CE 10. Adoptar hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn, aplicant criteris científics i evitant o minimitzant l'impacte mediambiental.			X					X	X	X	X	

CONNEXIONS ENTRE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE FÍSICA I QUÍMICA I LA RESTA DE LES ASSIGNATURES												
	Competències específiques de Física i Química											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
CE 11. Proposar solucions realistes basades en el coneixement científic davant de problemes de naturalesa ecosocial a escala local i global, argumentar-ne la idoneïtat i actuar en conseqüència.			X					X	X	X		X

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

El quadre adjunt mostra que hi ha una relació especialment significativa i rellevant entre les onze competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i desenvolupament de les competències clau amb les quals estan estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau juguen un paper important en l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1	X	X	X	X	X		X	
CE 2	X		X	X	X	X	X	
CE 3	X	X	X	X	X	X		X
CE 4			X		X	X		
CE 5	X		X		X			
CE 6	X	X	X	X				
CE 7	X		X	X				
CE 8			X	X	X			X
CE 9			X		X			X
CE 10			X		X			X
CE 11			X		X			X

- CE 1: Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs d'investigació de caràcter experimental.
- CE 2: Analitzar i resoldre situacions problemàtiques de l'àmbit de la física i la química utilitzant la lògica científica i alternant les estratègies del treball individual amb el treball en equip.
- CE 3: Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les faules i opinions.
- CE 4: Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint sota la influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, així com els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i les seues limitacions.
- CE 5: Utilitzar models de física i química per a identificar, caracteritzar i analitzar alguns fenòmens naturals, així com per a explicar altres fenòmens de característiques similars.
- CE 6: Utilitzar adequadament el llenguatge científic propi de la física i la química en la interpretació i transmissió d'informació.
- CE 7: Interpretar correctament la informació presentada en diferents formats de representació gràfica i simbòlica utilitzats habitualment en la física i la química.
- CE 8: Distingir les diferents manifestacions de l'energia i identificar les seues formes de transmissió i la seua conservació i dissipació en contextos pròxims.
- CE 9: Identificar i caracteritzar les substàncies a partir de les seues propietats físiques per a relacionar els materials del nostre entorn amb l'ús que se'n fa.
- CE 10: Caracteritzar els canvis químics com a transformació d'unes substàncies en altres de diferents, i reconèixer la importància de les transformacions químiques en activitats i processos quotidians.
- CE 11: Identificar les interaccions com a causa de les transformacions que tenen lloc en el nostre entorn físic, per a poder intervindre-hi modificant les condicions que ens permeten una millora en les nostres condicions de vida. CE 1: Formulació de la competència específica 1.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, científica i tecnològica
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana

- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

A continuació s'exposen algunes consideracions respecte a la relació de les competències específiques amb les competències clau. Com que és evident, per la naturalesa de la matèria, la relació de totes les competències específiques amb la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria, no es considera necessari insistir en aquest punt.

Resoldre problemes científics a partir d'investigacions (CE 1), analitzar situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica (CE 2) i utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític (CE 3) requereixen mobilitzar tots els coneixements i habilitats adquirits propis de la ciència, així com les eines digitals per a buscar, tractar, processar i comunicar la informació, de manera que s'estableix una relació clara amb la competència digital. L'elaboració d'informes en la llengua de la ciència i, amb freqüència, la consulta d'informació en més d'una llengua, així com la comunicació escrita o oral dels resultats obtinguts, es vincula amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Aquestes relacions són especialment destacables en la mesura en què estem en una comunitat autònoma amb llengua pròpia. Així mateix, en proposar solucions i comprovar-ne el resultat, també desenvolupa la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Quan estan implicades solucions a problemes globals, s'ha de tindre en compte, a més, multitud de factors socials i de contribució al benestar comú des del respecte a les diferències i a la diversitat, i d'aquesta manera es connecta amb la competència ciutadana. En la CE 3, a més, aquest vincle és clar, tenint en compte la importància de discernir la diferència entre el que és ciència i el que és solament una opinió. I el mateix succeeix amb la competència ciutadana, ja que procura que les relacions grupals es produïsquen de manera igualitària i inclusiva.

Respecte a la justificació de la validesa del model científic com a producte dinàmic (CE 4), es basa en la naturalesa del sistema de treball propi de la ciència. Amb les seues limitacions associades a la dependència dels principis aplicats dels diferents descobriments que es van produint i el caràcter dinàmic que això li infereix, el treball científic constitueix un bon sistema d'interpretació de la realitat que facilita la previsió d'esdeveniments i, per tant, les actuacions que faciliten la vida als éssers humans i permeten preveure les conseqüències dels seus actes. Està connectada amb la competència ciutadana, ja que en la comprensió dels models científics es recorre al context social, als fets i a les relacions ciència-societat que fan que aquests models adquirisquen sentit en un moment històric donat. També suposen plantejar-se problemes ètics quant als riscos inadequats de l'ús del coneixement científic en la societat. D'altra banda, el seu desenvolupament requereix conèixer i respectar el patrimoni cultural i artístic d'altres èpoques que ajuden a comprendre la visió historicista de la ciència, la qual cosa les vincula amb la competència clau en consciència i expressió cultural. Així, les competències en l'àmbit humanístic resulten essencials per al desenvolupament d'aquesta competència específica.

Pel que fa a la utilització de models de física i química per a identificar, caracteritzar i analitzar alguns fenòmens naturals (CE 5), està connectada amb la competència clau en comunicació lingüística en la mesura en què el desenvolupament del coneixement científic es relaciona amb una sèrie de models de física i química a partir dels quals poder explicar i predir alguns fenòmens naturals. També implica entendre les causes que els originen i la seua naturalesa, de manera que possibilita la creació de nou coneixement científic mitjançant la interpretació de fenòmens, i contribueix al desenvolupament de les competències personal, social i d'aprendre a aprendre.

D'altra banda, la competència específica referida a la utilització adequada del llenguatge científic propi de la física i la química (CE 6) es vincula amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe, ja que el llenguatge és fonamental en la interpretació i comunicació de la informació, el treball amb textos expositius i argumentatius i el maneig de terminologia específica de física i química. La comprensió de la física i de la química requereix la capacitat de llegir textos; per tant, l'alfabetització està en el centre de l'alfabetització científica.

Quant a la interpretació correcta de la informació gràfica i simbòlica utilitzada en física i química (CE 7), està connectada amb la competència clau en comunicació lingüística en la mesura en què requereixen un domini de la competència lingüística per a exposar aquesta informació de manera clara i facilitar una anàlisi posterior. També potencia la competència digital, ja que requereix la cerca avançada d'informació, el tractament adequat d'aquesta i la comunicació per mitjà de plataformes virtuals i eines informàtiques.

La competència referida a distingir les diferents manifestacions d'energia (CE 8) manté una estreta relació amb la competència digital, associada a la utilització d'eines de cerca i ús d'aplicacions que faciliten la proposta de solucions i la seua comunicació mitjançant les eines TIC més adequades. També hi ha una relació amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que els problemes energètics requereixen un coneixement dels problemes associats a les alteracions del medi ambient. Una altra competència clau amb la qual es vincula és la ciutadana, atés el nivell de compromís amb la societat que es requereix per a abordar els problemes energètics i proposar-hi solucions.

Finalment, les competències referides a identificar i caracteritzar les substàncies (CE 9), caracteritzar els canvis químics com a transformació d'unes substàncies en altres (CE 10) i identificar les interaccions com a causa de transformacions (CE 11), estan fortament relacionades amb la competència ciutadana, ja que són fonamentals per a entendre gran quantitat de processos que tenen lloc en el nostre dia a dia. La competència digital, per la seua banda, està associada a la utilització d'eines de cerca i ús d'aplicacions que faciliten la proposta de solucions i la seua comunicació mitjançant les eines TIC més adequades. Així mateix, també mantenen una estreta relació amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que al·ludeixen a molts fenòmens que apareixen contínuament en els mitjans de comunicació i provoquen en l'alumnat un interès creixent a adquirir nous coneixements.

4. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria)

4.1. Introducció

Els sabers bàsics es presenten organitzats en blocs associats a la interpretació de conjunts de fenòmens rellevants per a la formació de totes les persones: la metodologia de la ciència, el món material i els seus canvis, l'energia i la seua transferència, i les interaccions. La seua selecció respon al criteri que l'adquisició i desenvolupament de les onze competències específiques de la matèria de Física i Química exigeix l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització d'aquests.

Per a la seqüenciació dels sabers s'ha buscat que l'alumnat explore i experimente idees i conceptes cada vegada més complexos, anant des del que és macroscòpic fins al que és microscòpic, des de l'univers del que és descriptiu fins al que és explicatiu i, finalment, el que és predictiu. La progressió de les unitats no és lineal, sinó cíclica, de manera que permet a l'alumnat revisar els coneixements existents, relacionar-los amb el seu nou aprenentatge i ajustar els seus esquemes tenint en compte els nous descobriments.

4.2. Bloc 1: Metodologia de la ciència

Per a desenvolupar les competències relacionades amb la metodologia de la ciència resulta imprescindible adquirir uns coneixements bàsics sobre el fonament del treball científic, unes destreses en el maneig de l'instrumental i en l'execució de les pràctiques, en el tractament de les dades i la comunicació dels resultats.

Els sabers bàsics que integren aquestes competències estan interrelacionats entre si, de manera que conformen un bloc que no s'identifica amb uns continguts curriculars concrets. Es tracta de sabers que afecten la resta dels sabers, que tenen, per tant, un caràcter transversal i que s'han de tractar en cadascuna de les unitats didàctiques i en tots els nivells.

Sabers bàsics	Curs	
	2n	3r
Metodologia de la ciència	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Contribució de les grans científiques i científics en el desenvolupament de les ciències físiques i químiques. • Estratègies d'utilització d'eines digitals per a la cerca de la informació, la col·laboració i la comunicació de processos, resultats i idees en diferents formats (infografia, presentació, pòster, informe, gràfic...). • Llenguatge científic i vocabulari específic de la matèria d'estudi en la comprensió d'informacions i dades, la comunicació de les pròpies idees, la discussió raonada i l'argumentació sobre problemes de caràcter científic. • Procediments experimentals en laboratori: control de variables, presa (error en la mesura) i representació de les dades (taules i gràfics), anàlisi i interpretació d'aquestes. • Pautes del treball científic en la planificació i execució d'un projecte d'investigació en equip: identificació de preguntes i plantejament de problemes que puguin respondre's, formulació d'hipòtesis, contrastació i posada a prova mitjançant l'experimentació, i comunicació de resultats. • Instruments, eines i tècniques pròpies del laboratori de Física i Química. Normes de seguretat en el laboratori. Resulta imprescindible conèixer-les per a accedir al laboratori amb seguretat (primer cicle), però també reforçar-les en cada curs. 		

Les eines digitals utilitzades poden ser les mateixes en els dos cursos, però treballades de manera més pautada o guiada en el segon curs i de manera més autònoma, en el tercer. En aquest curs, l'alumnat pot ser més autònom per a triar l'eina més adequada per a comunicar els seus resultats depenent de la tasca desenvolupada. Això mateix succeeix en la resta dels sabers d'aquest bloc.

4.3. Bloc 2: El món material i els seus canvis

L'estudi de la matèria, per la importància que té, ocupa pràcticament la totalitat dels continguts del segon curs, però s'estén també als altres cursos de l'etapa, i gradua la seua complexitat en funció de la maduresa de l'alumnat, en una estructura que, com s'ha comentat més amunt, no és lineal, sinó cíclica.

El tractament en el segon curs permet aprofundir en aspectes que són rellevants i que permetran a l'alumnat afermar-se amb seguretat en cursos posteriors. Es posa especial èmfasi en els aspectes lingüístics, les distincions semàntiques, l'ús de la terminologia científica, la descripció acurada de fenòmens, la classificació i representació i l'establiment de correlacions, de manera que s'afermen les estratègies que permetran, més endavant, utilitzar les eines de la metodologia científica amb solvència. S'aborda principalment des d'un punt de vista macroscòpic, encara que ja s'introdueix la noció de model, exemplificada amb el model cineticocorpuscular per a la descripció dels estats d'agregació i l'explicació de les seues transformacions a escala microscòpica.

En el tercer curs s'introdueixen nous models, que permeten donar explicacions, des del punt de vista microscòpic, als fenòmens estudiats en el curs anterior, tant en relació a la noció de substància com a les transformacions físiques i químiques que aquestes pateixen. Al mateix temps, s'estableixen les limitacions d'aquests models, la qual cosa donarà peu, al llarg del curs i també en cursos posteriors, a abordar models de més complexitat, de manera que ajudaran a proporcionar una idea de la manera de construcció de les ciències i a tindre una visió d'aquestes com un procés inacabat, en contínua revisió, no exempt de controvèrsies. En aquest curs es continua insistint en el paper del llenguatge de la física i la química com a vertebrador del discurs científic i d'adquisició de sabers.

Sabers bàsics	Curs	
	2n	3r
La materia y su medida	x	x
<ul style="list-style-type: none"> • Magnituds físiques. Diversitat d'unitats, significats i ocupació. Necessitat de normalització: Sistema Internacional. Canvis d'unitats: massa, longitud, superfície i volum. • Mesura de volums de líquids: provetes, pipetes i buretes. • Volum ocupat per sòlids regulars i irregulars. Mètode geomètric i per desplaçament d'aigua o un altre líquid. • Polisèmia de volum. Distinció de volum ocupat, capacitat i volum de material. • Relació entre la massa i el volum en sòlids i líquids. Mètode experimental. Definició de densitat. Caracterització de substàncies. • Densitat d'un gas en condicions ambientals. • Densitats de les substàncies en els seus diferents estats d'agregació. 		
Estats de la matèria	x	

<ul style="list-style-type: none"> • Llenguatge acadèmic relacionat amb la matèria. Ús dels conceptes: inherent, propi, constant, deformable, adaptable, rigidesa, viscositat i fluid. • Concepte macroscòpic de sòlid i de líquid. Limitacions i crítica raonada de les propietats tradicionals assignades a aquests dos estats. Ús inadequat de rigidesa com a propietat específica dels sòlids i de capacitat de fluir i d'adaptar-se a la forma del recipient com a propietats singulars dels líquids. Cerca de definicions alternatives que superen les limitacions observades. • Estat gasós. Propietats. Massa, volum i densitat. • Canvis d'estat: significat del sufix <i>-ció</i> en els canvis d'estat. Diferències entre ebullició i evaporació. Canvis d'estat i conservació de la massa. Gràfics de calfament i refredament. • Densitat, temperatura de fusió i temperatura d'ebullició com a propietats característiques de les substàncies. • Model cineticocorpuscular: polisèmia de model. Diferències entre els significats en l'àmbit quotidià i el científic. Distinció entre model científic i el comportament macroscòpic de la matèria que pretén explicar i predir. • Model cineticocorpuscular per a explicar els estats de la matèria i els seus canvis. Limitacions del model. • Estudi qualitatiu referit a la intensitat de les forces d'interacció entre partícules a partir de la comparació dels valors de temperatures de fusió i d'ebullició de diferents substàncies. 		
<p>Propietats dels gasos: explicació segons el model cinètico-corpuscular</p>		x
<ul style="list-style-type: none"> • Concepte de gas en la vida quotidiana. Llenguatge acadèmic relacionat amb les substàncies en estat gasós: gas, expansió, compressió i difusió. • Variables macroscòpiques que defineixen l'estat d'una certa massa de gas: pressió, volum i temperatura. Descripció i relació entre aquestes. • Variació de la densitat amb el volum (canvis de pressió o de temperatura-escala centígrada i Kelvin). Anàlisi i construcció de gràfics. • Canvis d'estat: diferència entre condensació i líquüefacció. • Propietats dels gasos. Explicació segons el model cineticocorpuscular. Diferenciació entre el model i la realitat que pretén explicar: idea de buit i assumptió inadequada de propietats macroscòpiques (color, etc.) a les partícules. Predicció de l'evolució de sistemes. Simulacions. • Composició i propietats de l'atmosfera. Contaminació atmosfèrica. 		
<p>Classificació de la matèria: mescles i substàncies pures</p>		x

<ul style="list-style-type: none">• Concepte de mescla.• Classificació de las mescles: homogènies i heterogènies. Classificació de dissolucions: sòlid en sòlid; gas en líquid; líquid en líquid; sòlid en líquid; gas en gas.• Polisèmia de la paraula pur. Contextualització en l'àmbit científic.• Caracterització de substàncies pures. Propietats característiques. Identificació de substàncies pures: variació de les temperatures de fusió i ebullició amb la temperatura. Gràfiques $T = f(\text{temps})$.• Mètodes de separació de mescles: fonament de cada procés i aplicació experimental.• Classificació de substàncies pures: simples i compostes.• Substàncies pures simples d'interés especial: hidrogen, nitrogen i oxigen. Propietats.• Importància d'altres substàncies simples: heli, carboni, ferro, silici i alumini. Fonts, obtenció i aplicacions.• Substàncies pures compostes d'interés especial: aigua i amoníac.• Aproximació al concepte de reacció química des del punt de vista macroscòpic: formació de substàncies compostes (compostos) a partir de substàncies simples i descomposició de substàncies compostes en substàncies simples. Propietats característiques.• Importància d'algunes substàncies compostes:<ul style="list-style-type: none">- L'aigua: propietats singulars i aplicacions. L'aigua en el nostre planeta. Aigua potable i aigua contaminada.- L'amoníac: breu ressenya històrica com a matèria primera de compostos nitrogenats. Importància industrial.- El diòxid de carboni: importància per als éssers vius i perills per al nostre planeta.- La sal comuna: importància històrica, obtenció, usos i perills per a la salut.- L'aspirina: història de la seua síntesi, aplicacions com a medicament i precaucions.• Representació submicroscòpica d'una mescla i d'una substància pura. Limitacions del model de representació.• Concentració d'una dissolució. Aproximació inicial qualitativa al concepte de concentració. Formes per a variar la concentració d'una dissolució. Relació massa de solut/massa de dissolució. Càlculs relacionats.• Solubilitat de sals en aigua. Concepte de dissolució saturada. Variació de la solubilitat amb la temperatura. Interpretació de les corbes de solubilitat de diferents substàncies. Prediccions de solubilitat amb la temperatura i càlculs relacionats.		
---	--	--

Classificació de substàncies simples i importància	x	
<ul style="list-style-type: none">• Substàncies simples conegudes des de l'Antiguitat.• Tècniques de descomposició de compostos i d'anàlisi de substàncies apareguts en el segle XIX. Increment singular i significatiu de noves substàncies simples. Necessitat d'establir una classificació per al seu estudi.• Noves substàncies simples descobertes per espanyols. Context de descobriment i disputes sobre prioritats i noms.• Criteris sobre el nom de les diferents substàncies elementals: noms de cossos celestes, topònims, noms de científics, mitologia i propietats específiques. Alguns casos significatius (exemples: Mt, Sg, He, V, Ga, Ge, Ag, Tl).• Concepte d'element químic associat a la idea d'àtom i intent de caracterització mitjançant la massa atòmica. Primer Congrés de Química a Karlsruhe.• Primeres classificacions fetes per D. Mendeleiev. Criteri de classificació i característiques de les taules creades: periodicitat, files i columnes. Prediccions. Limitacions• Metalls, no metalls i semimetalls. Propietats i aplicacions. Comparació dels significats de metall en la vida diària i en el context químic.• Abundància d'elements químics en l'univers i en la Terra.• Abundància d'elements químics en el cos humà. Importància biològica. Calci, ferro, sodi, potassi i iode: aliments que ho aporten i problemes de dèficit.• Formes al·lotròpiques del carboni. Aplicacions.• Famílies d'elements en la taula periòdica actual.		
Reaccions químiques	x	

<ul style="list-style-type: none">• Aproximació experimental al concepte de reacció química des del punt de vista macroscòpic: processos en els quals a partir d'una o més substàncies se n'obté una altra o unes altres, amb diferents propietats característiques a la (o les) de partida: formació de substàncies insolubles a partir d'altres solubles en aigua o formació de gasos (que es poden caracteritzar com l'hidrogen, l'oxigen o el diòxid de carboni), que solen anar acompanyats de canvis energètics (variació de la temperatura, emissió de llum o producció de so).• Aproximació experimental a reaccions de descomposició; reaccions de precipitació; reaccions de formació. Les reaccions químiques a la vida quotidiana.• Conservació de la massa en les reaccions químiques.• Reaccions ràpides i lentes. Estudi experimental dels factors de què depèn la velocitat d'una reacció química: estat físic, concentració, temperatura, catalitzador.• Formació de diòxid de carboni i de vapor d'aigua en processos de combustió d'hidrocarburs. Caracterització de les dues substàncies.• Oxidació del ferro i d'altres metalls.• Descomposició d'aliments i com disminuir la velocitat del procés.• Àcids i bases a la vida diària. Classificació experimental de substàncies de la vida diària: mesura qualitativa del pH. Reaccions de neutralització al laboratori. Ús d'indicadors.		
Model atòmic de Dalton per a diferenciar mescleres i substàncies pures (simples i compostes) i explicar la reacció química.		x

<ul style="list-style-type: none"> • Classificació de la matèria. Diferències entre mescla i substància composta (compost). Aplicació del model de partícula per a diferenciar una mescla i una substància pura. Representació mitjançant el model de partícula. • Necessitat d'ampliar el model de partícula per a diferenciar una substància simple d'una substància composta. • La reacció química: concepte macroscòpic de reacció química. • Conservació de la massa en les reaccions químiques en les quals participen substàncies gasoses. • Llei de les proporcions constants: formació de compostos a partir de substàncies simples (així com el procés invers de descomposició d'un compost en substància simple). • Descobriments múltiples de l'oxigen i la unificació conceptual de Lavoisier en l'explicació de diferents processos químics. • L'hidrogen com a font alternativa d'energia. • Model de Dalton per a explicar les lleis ponderals. Conceptes d'àtom i element químic. Distinció entre substància simple i substància composta. Concepte submicroscòpic de reacció química: explicació de la llei de conservació de la massa. Explicació de la llei de les proporcions constants. • Significat de fórmula química emprant símbols químics. Utilització dels símbols químics per a representar una reacció química com a alternativa a la simbologia emprada per Dalton. Explicació del que significa una equació química ajustada. Significat submicroscòpic de les relacions que hi ha entre els coeficients que acompanyen cada fórmula química. 		
---	--	--

4.4. Bloc 3: L'energia

Per la complexitat conceptual que té, l'energia s'introdueix en el tercer curs, quan es converteix en el nucli principal al voltant del qual s'estructuren els sabers. De les diverses formes de transferència, en aquest curs es tractarà la transferència en forma de calor i treball elèctric, per les aplicacions i usos que té en la vida quotidiana i perquè es representa en contextos pròxims a l'alumnat. Es posa l'èmfasi en la distinció entre els usos comuns dels termes i el seu significat en el context de la física i la química. S'estudiaran, així mateix, els problemes associats a l'obtenció i ús dels recursos energètics.

Sabers bàsics	Curs	
	2n	3r
L'energia		x

<ul style="list-style-type: none">• L'energia i la seua relació amb el canvi.• Transformacions i conservació de l'energia.• Maneres de transferència de l'energia: transferència d'energia en forma de treball. El corrent elèctric: concepte d'intensitat de corrent i idea qualitativa de diferència de potencial. Moviment espontani de càrregues. Condició perquè hi haja corrent elèctric constant.<ul style="list-style-type: none">- Circuits elèctrics i els seus components. Llei d'Ohm. Mesura de la resistència d'un component del circuit.- Resistència elèctrica de materials i aplicacions. Variació de la resistència elèctrica amb la temperatura. Superconductors.- Associació de resistències. Mesura de la intensitat i la diferència de potencial entre dos punts d'un circuit.- Llei de Joule. Degradació de l'energia.- Potència elèctrica. Càrrega de bateries. Potència contractada en habitatges i significat.- Aplicació a altres fenòmens quotidians. Significat de 'consum' d'energia.- Formes (físiques i químiques) de producció de corrent elèctric.- El problema del preu de l'energia elèctrica: maneres d'abaratir-ne la producció.- Estudi qualitatiu de fenòmens electromagnètics.• Maneres de transferència d'energia: transferència en forma de calor.<ul style="list-style-type: none">- Diferència de temperatura entre sistemes i equilibri tèrmic.- Estudi de la relació de la transferència de calor amb la variació de temperatura, la massa i el tipus de substància.- Identificació experimental del metall de què està feta una peça metàl·lica.- Estudi de processos exotèrmics i endotèrmics. Aplicacions.- Relació de la transferència de calor amb els canvis d'estat.- Propagació de la calor (conducció, convecció i radiació). Materials aïllants i conductors. Model cinètic. Fenòmens de la vida quotidiana. Propietats singulars de l'aigua.- Rendiment de màquines. Dissipació de l'energia.• Ús racional de l'energia: consum responsable. Fonts d'energia renovables i no renovables.		
---	--	--

4.5. Bloc 4: Interaccions

L'estudi de les interaccions s'inicia a segon curs, establint la seua relació amb els canvis en la posició, la velocitat o la forma dels cossos. Així mateix, s'introdueix una primera aproximació a les interaccions elèctrica i magnètica. A tercer curs s'aprofundeix en l'estudi d'aquestes últimes i es connecta amb el bloc de l'energia en introduir la interacció com a causa de les transformacions dels sistemes que comporta una transferència d'energia. En aquest nivell es proposa identificar les interaccions rellevants en situacions estàtiques per, en nivells superiors, analitzar les interaccions presents en situacions dinàmiques. La construcció de dispositius senzills permet descriure aquest tipus d'interaccions, formular preguntes i posar a prova les respostes.

Sabers bàsics	Curs	
	2n	3r
Moviment i interaccions		
<ul style="list-style-type: none">• Necessitat d'un sistema de referència per a l'estudi del moviment. Aproximació inicial qualitativa al concepte de rapidesa.• Rapidesa instantània i rapidesa mitjana.• Interpretació i construcció de gràfics espai-temps. Aplicació a casos concrets amb rapidesa constant.• Diferència entre rapidesa i velocitat: aproximació inicial amb exemples al caràcter vectorial.• Necessitat de mesurar com de ràpid es canvia la velocitat. Factors de què depèn i definició de la nova magnitud.• Interpretació i construcció de gràfics velocitat-temps en casos d'acceleració constant. Comparació de diferents mòbils.• Estimació qualitativa de l'espai recorregut d'un mòbil que accelera, a idèntics intervals de temps. Diferències amb el cas en què la velocitat és constant.• L'acceleració a la vida diària: cotxe de fórmula 1; frenada en un semàfor; distància de seguretat entre vehicles.• La caiguda lliure. Comparació experimental del temps de caiguda de diferents mòbils des d'una mateixa alçada.• Les forces com a interacció. Exemples de la vida diària.• Efectes d'una força: deformacions. Mesura de forces.• Efectes d'una força: acceleració (intent de superació de l'associació força-velocitat). Relació entre la força exercida i l'acceleració experimentada: estudi gràfic. Significat del pendent de la recta.• Mitigació dels efectes d'una força: elements de seguretat.• Introducció a les forces de tipus elèctric i magnètic.		

Interacció elèctrica i magnètica		x
<ul style="list-style-type: none">• Concepte d'interacció.• Tipus d'interaccions.• La interacció elèctrica.• Fenòmens electroestàtics: fenòmens d'atracció/repulsió.• Model explicatiu. Cossos neutres: significat i explicació. Introducció de la noció de càrrega elèctrica. Procés de càrrega elèctrica (positiva i negativa). Utilitat del concepte mitjançant l'explicació dels fenòmens d'atracció/repulsió observats mitjançant esquemes/dibuixos en què s'indique la distribució de càrregues. Descripció qualitativa utilitzant un registre científic adequat.• Les forces com a interacció entre càrregues elèctriques. Mesura de la interacció entre càrregues. Llei de Coulomb• Interacció magnètica.		

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria

Les situacions d'aprenentatge deriven de contextos vinculats amb els "principals reptes del segle XXI" integren tots els elements que constitueixen el procés d'ensenyament-aprenentatge competencial. Per tant, les situacions d'aprenentatge tenen com a finalitat l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar els principals desafiaments del segle XXI. Plantegen tasques complexes en les quals l'alumnat mobilitza un conjunt de recursos i sabers per a resoldre-les. La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix, en efecte, mobilitzar tot tipus de sabers: conceptes, procediments i actituds i valors.

En el cas de Física i Química, les situacions d'aprenentatge han de proposar un problema real o potencial les tasques del qual impliquen les capacitats i les actuacions referides en les competències específiques: resoldre problemes, raonar seguint la metodologia científica, predir el comportament dels sistemes físics aplicant models de física i química, manejar la simbologia científica i les seues representacions i interpretar i comunicar missatges científics.

Entre els criteris que convé tindre en compte en el disseny i desenvolupament de les situacions d'aprenentatge en aquesta matèria, convé tindre en compte els següents:

- Plantejar una problemàtica que es corresponga amb una situació real i complexa que servisca per a desenvolupar més d'una competència.
- Ser obertes i poder graduar-se. És a dir, han de ser prou flexibles, complexes i rellevants per a controlar el grau d'accessibilitat i aprofundiment que permeta el seu ús adaptat als diferents nivells de l'alumnat.
- Incitar a la reflexió i desenvolupar un enfocament crític.
- Permetre un tractament interdisciplinari i connectar amb altres experiències d'aprenentatge fora de l'escola, així com establir connexions amb els diferents temes d'interés encaminats a l'abordatge dels principals reptes del segle XXI.

- Permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, incorporant un enfocament inclusiu i tècniques de treball cooperatiu o col·laboratiu.
- Preveure formats variats: enunciats verbals amb o sense il·lustracions de suport, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació o enunciats que exigeixen interpretar taules o gràfics.
- Mobilitzar en l'alumnat l'ús d'estratègies i processos destinats a trobar solucions.
- Promoure el desenvolupament de les destreses pròpies de la metodologia científica, com ara emissió d'hipòtesis, recollida de dades, estratègies de representació i anàlisi de resultats.
- Estimular la comprensió lectora per mitjà d'enunciats de diferent extensió i grau de complexitat adequadament seqüenciats.
- Implicar la comunicació de resultats i l'elaboració d'informes utilitzant la terminologia científica adequada, la simbologia pròpia de física i química i els sistemes de representació apropiats.

En l'avaluació es posarà èmfasi tant en el procés com en els resultats. Convé recordar que, en l'educació obligatòria, l'avaluació és una eina la finalitat de la qual no és únicament qualificar, sinó més aviat facilitar una retroalimentació contínua del procés d'ensenyament i aprenentatge per a ajustar els ritmes, els continguts i els procediments utilitzats.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE 1. Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs d'investigació de caràcter experimental.

Segon curs	Tercer curs
Analitzar i resoldre problemes associats a la mesura de sòlids irregulars.	Esbrinar, mitjançant dissenys experimentals, com mesurar la massa i el volum ocupats per un gas que s'ha després en reaccions químiques.
Esbrinar, mitjançant dissenys experimentals, la influència de factors com la temperatura o la concentració en la velocitat de les reaccions químiques.	Fer investigacions per a esbrinar les relacions entre la pressió, el volum i la temperatura dels gasos.
Investigar la substància que correspon a un determinat sòlid problema.	Investigar el metall de què està feta una peça problema.
Dur a terme estudis experimentals sobre diferents tipus de reaccions.	Dur a terme estudis experimentals de caràcter quantitatiu sobre reaccions d'interès especial.

Comprovar que es compleix la llei de conservació de la massa en experiències de caràcter pràctic.	Utilitzar adequadament aparells de mesura de la intensitat i la diferència de potencial entre dos punts d'un circuit.
Dur a terme experiències en les quals es produïsquen reaccions químiques de diferents tipus (descomposició, precipitació, síntesi, combustió, neutralització), identificant reactius i productes per les seues diferents propietats característiques, i, en el cas de les reaccions àcid-base, utilitzant l'escala de pH per a identificar el caràcter àcid o bàsic de les substàncies implicades.	Dur a terme una investigació sobre la mesura de la resistència d'un component en un circuit.
Dur a terme experiències senzilles de preparació de dissolucions, i descriure el procediment seguit i el material utilitzat, així com determinar-ne la concentració.	Comprovar que es compleix la llei de conservació de la massa en experiències de caràcter pràctic que incloguen substàncies en estat gasós.
Resoldre situacions problemàtiques relacionades amb el moviment dels cossos en situacions quotidianes.	

Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE 2. Analitzar i resoldre situacions problemàtiques de l'àmbit de la física i la química utilitzant la lògica científica i alternant les estratègies del treball individual amb el treball en equip.

Segon curs	Tercer curs
Analitzar els enunciats de les situacions plantejades i descriure la situació a la qual es pretén donar resposta, identificant les variables que hi intervenen.	Analitzar els enunciats de les situacions plantejades (*) i descriure la situació a la qual es pretén donar resposta, identificant les variables que hi intervenen.
Triar, en resoldre un determinat problema, el tipus d'estratègia més adequada, i justificar-ne adequadament l'elecció.	Triar, en resoldre un determinat problema (*), el tipus d'estratègia més adequada, i justificar-ne adequadament l'elecció.
Buscar i seleccionar la informació necessària per a la resolució de la situació en problemes suficientment delimitats.	Buscar i seleccionar la informació necessària per a la resolució de la situació en problemes (*) amb alguns graus d'obertura.

Expressar, utilitzant el llenguatge matemàtic adequat al seu nivell, el procediment que s'ha seguit en la resolució d'un problema.	Expressar, utilitzant el llenguatge matemàtic adequat al seu nivell, el procediment que s'ha seguit en la resolució d'un problema (*).
Comprovar i interpretar les solucions trobades.	Comprovar i interpretar les solucions trobades. (*)
Participar en equips de treball per a resoldre els problemes plantejats assumint diversos rols amb eficàcia i responsabilitat.	Participar en equips de treball per a resoldre els problemes plantejats, donar suport a companys i companyes, demostrant empatia i reconeixent les seues aportacions, i utilitzar el diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies.

(*) La graduació del criteri d'avaluació dependrà de l'elecció de la situació problemàtica, que serà més oberta i complexa en el tercer curs.

Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE 3. Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les faules i opinions.

Segon curs	Tercer curs
Buscar i seleccionar informació a partir d'una estratègia de filtrat i de forma contrastada en mitjans digitals, i identificar les fonts de les quals procedeix.	Identificar algunes de les fal·làcies més utilitzades en els discursos pseudocientífics.
Exposar les idees d'una manera clara i ordenada, utilitzant un llenguatge precís i adequat.	Identificar els elements representatius d'un text científic argumentatiu.
	Elaborar seqüències argumentatives consistents, coherents i congruents, utilitzant els connectors lògics adequats.

Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE 4. Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint amb influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i les seues limitacions.

Segon curs	Tercer curs
Aportar exemples d'utilització del coneixement científic i relacionar-los amb les conseqüències que han tingut per a l'ésser humà i el desenvolupament de la societat.	Analitzar les polèmiques relatives a les lleis de combinació en la química.
Explicar la necessitat de sistematitzar d'una manera o d'una altra la nomenclatura química i la formulació de les substàncies.	Descriure les conseqüències de la introducció de noves tècniques en la descomposició de compostos i anàlisi de substàncies per al desenvolupament de la ciència química.
Explicar el paper de les institucions científiques del segle XIX en el desenvolupament de les ciències fisicoquímiques. Analitzar la quantitat de dones presents i explicar-ne les causes.	Descriure les implicacions de la incorporació generalitzada de l'energia elèctrica a la nostra societat.
Descriure les dificultats per a establir una classificació dels elements químics i explicar la classificació de Mendeleiev, la seua originalitat i les seues limitacions.	

Competència específica. 5 Criteris d'avaluació

CE 5. Utilitzar models de física i química per a identificar, caracteritzar i analitzar alguns fenòmens naturals, així com per a explicar altres fenòmens de característiques similars.

Segon curs	Tercer curs
Utilitzar el model cineticocorpuscular per a explicar els estats de la matèria i els seus canvis, així com la variació de la densitat en els canvis d'estat.	Utilitzar el model d'energia per a explicar el seu paper en les transformacions que tenen lloc en el nostre entorn.
Utilitzar el model del canvi químic per a explicar la transformació d'unes substàncies en unes altres de diferents propietats.	Utilitzar el model de Dalton per a explicar les lleis ponderals.
Utilitzar el model d'interacció per explicar els canvis en la velocitat dels cossos o les seues deformacions.	Utilitzar el model de càrrega i interacció elèctrica per a explicar els fenòmens d'atracció/repulsió elèctriques.

Competència específica. 6 Criteris d'avaluació

CE 6. Utilitzar adequadament el llenguatge científic propi de la física i la química en la interpretació i transmissió d'informació.

Segon curs	Tercer curs
Reconèixer la terminologia conceptual pròpia de l'àrea i utilitzar-la correctament en activitats orals i escrites.	Reconèixer la terminologia conceptual pròpia de l'àrea i utilitzar-la correctament en activitats orals i escrites en formats digitals.
Llegir textos d'extensió breu en formats diversos propis de l'àrea utilitzant les estratègies de comprensió lectora per a obtenir informació i aplicar-la en la reflexió sobre el contingut.	Llegir textos, tant argumentatius com expositius, en formats diversos propis de l'àrea, utilitzant les estratègies de comprensió lectora per a obtenir informació i aplicar-la en la reflexió sobre el contingut.
Escriure textos descriptius i explicatius propis de l'àrea en diversos formats i suports, cuidant els seus aspectes formals, aplicant les normes de correcció ortogràfica i gramatical, per a transmetre de manera organitzada els seus coneixements amb un llenguatge no discriminatori.	Escriure textos argumentatius propis de l'àrea en diversos formats i suports, cuidant els seus aspectes formals, aplicant les normes de correcció ortogràfica i gramatical, per a transmetre de manera organitzada els seus coneixements amb un llenguatge no discriminatori.
Expressar oralment textos prèviament planificats, propis de l'àrea, en exposicions de curta duració, per a transmetre de manera organitzada els seus coneixements amb un llenguatge no discriminatori.	Expressar oralment textos prèviament planificats, propis de l'àrea, per a transmetre de manera organitzada els seus coneixements amb un llenguatge no discriminatori.

Competència específica 7. Criteris d'avaluació

CE 7. Interpretar la informació que es presenta en diferents formats de representació gràfica i simbòlica utilitzats en la física i la química.

Segon curs	Tercer curs
Reconèixer la importància de normalització del sistema d'unitats i utilitzar adequadament les mesures del sistema internacional.	Elaborar i interpretar gràfics i models senzills sobre les relacions pressió-volum-temperatura dels gasos.
Fer canvis d'unitats de massa, longitud, superfície i volum.	Diferenciar una mescla i una substància pura mitjançant representacions segons el model de partícula.

<p>Construir taules de parelles de valors massa-volum de substàncies sòlides i líquides. Construir els gràfics representatius. Predir i interpretar representacions $V = f(T)$; $P = f(V)$; $P = f(T)$.</p>	<p>Utilitzar els símbols químics per a representar una reacció química i explicar el que significa una equació química ajustada. Reconèixer el significat submicroscòpic de les relacions que hi ha entre els coeficients que acompanyen cada fórmula química.</p>
<p>Reconèixer el significat de fórmula química emprant símbols químics. Distingir entre l'ús de fórmules químiques quan s'utilitzen per a representar molècules i quan s'utilitzen per a representar estructures cristal·lines o polimèriques.</p>	<p>Utilitzar esquemes/dibuixos en els quals s'indique la distribució de càrregues per a explicar els fenòmens d'atracció/repulsió elèctriques.</p>
<p>Interpretar les corbes de solubilitat de diferents substàncies.</p>	
<p>Construir i interpretar gràfics espai-temps i velocitat-temps en casos d'acceleració constant.</p>	

Competència específica 8. Criteris d'avaluació

CE 8. Distingir les diferents manifestacions de l'energia i identificar les seues formes de transmissió i la seua conservació i dissipació en contextos pròxims a l'alumnat.

Tercer curs
<p>Identificar els diferents tipus d'energia posats de manifest en fenòmens quotidians i en experiències senzilles dutes a terme en el laboratori.</p>
<p>Identificar la calor com un procés de transferència d'energia entre els cossos a diferent temperatura i descriure casos reals en els quals es posa de manifest.</p>
<p>Justificar la transformació d'energia en els sistemes aplicant el principi de conservació de l'energia i valorant la limitació que el fenomen de la degradació de l'energia suposa per a l'optimització dels processos d'obtenció d'energia.</p>
<p>Relacionar els conceptes d'energia, calor i temperatura, en termes de la teoria cineticocorpuscular, i descriure els mecanismes pels quals es transfereix l'energia tèrmica en diferents situacions quotidianes.</p>
<p>Raonar avantatges i inconvenients de les diferents fonts energètiques. Enumerar mesures que contribueixen a l'estalvi col·lectiu o individual d'energia. Explicar per què l'energia no pot reutilitzar-se sense límits.</p>
<p>Explicar el fenomen físic del corrent elèctric i interpretar el significat de les magnituds: intensitat de corrent, diferència de potencial i resistència, així com les relacions entre aquestes.</p>
<p>Quantificar l'energia i analitzar el consum energètic utilitzant les dades subministrades pels electrodomèstics.</p>

Calcular l'energia necessària per a mantindre's un dia complet, així com la dieta alimentosa corresponent a aquesta energia, a partir de taules de la despesa calòrica corresponent a diverses activitats corporals i del valor energètic de diferents aliments.

Reconéixer la importància i les repercussions per a la societat i el medi ambient de les diferents fonts d'energia renovables i no renovables.

Competència específica 9. Criteris d'avaluació

CE 9. Identificar i caracteritzar les substàncies a partir de les seues propietats físiques per a relacionar els materials del nostre entorn amb l'ús que se'n fa.

Segon curs	Tercer curs
Utilitzar les propietats característiques de les substàncies per a proposar mètodes de separació de mescles, i descriure el material de laboratori adequat.	Diferenciar el dissolvent del solut en analitzar la composició de mescles homogènies d'interés especial. Efectuar correctament càlculs numèrics senzills sobre la seua composició.
Classificar materials per les seues propietats, relacionant les propietats dels materials del nostre entorn amb l'ús que se'n fa.	Predir la variació que experimentarà la densitat d'un gas en variar la temperatura (canvis de T o de P).
Comparar les densitats de diferents substàncies (sòlids, líquids i gasos).	
Distingir entre sistemes materials d'ús quotidià per a classificar-los en substàncies pures i mescles, i diferenciar-los entre els seus diferents tipus.	

Competència específica 10. Criteris d'avaluació

CE 10. Caracteritzar els canvis químics com a transformació d'unes substàncies en altres de diferents, i reconèixer la importància de les transformacions químiques en activitats i processos quotidians.

Segon curs	Tercer curs
Reconèixer situacions de la vida quotidiana en les quals es produeixen reaccions químiques i predir com la influència d'uns certs factors pot servir per a controlar aquests processos, alentint-los o accelerant-los per a solucionar problemes que afecten la nostra qualitat de vida.	Utilitzar els símbols químics per a representar una reacció química com a alternativa a la simbologia emprada per Dalton.
Descriure reaccions d'interés industrial i els usos dels productes obtinguts, així com les reaccions de combustió, per a justificar la seua importància en la producció d'energia elèctrica i altres reaccions d'importància biològica o industrial.	Explicar el significat d'una equació química ajustada, interpretant el significat submicroscòpic de les relacions que hi ha entre els coeficients que acompanyen cada fórmula química.
	Aplicar les lleis de Lavoisier i de Proust en el càlcul de masses en reaccions químiques senzilles aplicades a processos que ocorren en la vida quotidiana.
	Justificar l'elaboració del model atòmic de Dalton a partir de les lleis de les reaccions químiques.

Competència específica 11. Criteris d'avaluació

CE 11. Identificar les interaccions com a causa de les transformacions que tenen lloc en el nostre entorn físic per a poder intervenir en aquest modificant les condicions que ens permeten una millora en les nostres condicions de vida.

Segon curs	Tercer curs
Reconèixer les diferents forces que apareixen a la natura i els diferents fenòmens associats a elles.	Descriure els tipus de càrregues elèctriques, el paper que tenen en la constitució de la matèria i les característiques de les forces que es manifesten entre si.
Relacionar les forces amb els efectes que produeixen i comprovar aquesta relació experimentalment, registrant-ne els resultats en taules i representacions gràfiques.	Interpretar fenòmens elèctrics mitjançant el model de càrrega elèctrica, i valorar la importància de l'electricitat en la vida quotidiana.



	Reconéixer les diferents forces que hi ha en la naturalesa i els diferents fenòmens associats a aquestes.
	Justificar qualitativament fenòmens magnètics i valorar la contribució del magnetisme en el desenvolupament tecnològic.
	Comparar els diferents tipus d'imants, analitzar-ne el comportament i deduir, mitjançant experiències, les característiques de les forces magnètiques posades de manifest, així com la seua relació amb el corrent elèctric.

FÍSICA I QUÍMICA

ADDENDA PER A 4T CURS DE L'ESO

1. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de la matèria)

1.1. Introducció

Els sabers bàsics es presenten organitzats en blocs associats a la interpretació de conjunts de fenòmens rellevants per a la formació de totes les persones: la metodologia de la ciència; el món material i els seus canvis; l'energia i la seua transferència; les interaccions. La seua selecció respon al criteri que l'adquisició i el desenvolupament de les onze competències específiques de la matèria de Física i Química exigeix l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització d'aquests.

Per a la seqüenciació dels sabers, s'ha buscat tant la connexió i la continuïtat amb el curs anterior, com la previsible ampliació de sabers en etapes posteriors, tal com s'explicita en cada un dels blocs de sabers.

1.2. Bloc 1: Metodologia de la ciència

Els sabers bàsics que integren aquestes competències estan interrelacionats entre si i conformen un bloc que no s'identifica amb uns continguts curriculars concrets. Es tracta de sabers vinculats a la resta, que tenen, per tant, un caràcter transversal i s'han d'atendre en cada una de les unitats didàctiques. En aquest curs, encara que els sabers del bloc coincideixen amb els del curs precedent, l'autonomia de l'alumnat marcarà el grau de desenvolupament competencial.

SABERS BÀSICS
METODOLOGIA DE LA CIÈNCIA
<ul style="list-style-type: none">• Formulació de preguntes, hipòtesis i conjetures científiques.• Col·laboració i comunicació de processos, resultats o idees en diferents formats (presentació, gràfica, vídeo, pòster, informe...) seleccionant l'eina més adequada.• Reconeixement i utilització de fonts veraces d'informació científica.• Disseny de xicotetes investigacions justificant-ne el desenvolupament sobre la base del mètode científic per a obtenir resultats objectius i fiables en un experiment.• Utilització d'eines, instruments i espais (laboratori, aules, entorn...) de manera adequada i precisa.• Diferenciació entre correlació i causalitat.• Paper de les grans científiques i científics en el desenvolupament de les ciències fisicoquímiques.• Teories i models científics en el seu context històric: el coneixement científic com un procés en continu canvi i perfeccionament.• Cerca i selecció d'informació de caràcter científic mitjançant eines digitals i altres fonts.• Interpretació d'informació de caràcter científic i la seua utilització per a formar-se una opinió pròpia, expressar-se amb precisió i prendre decisions sobre problemes científics abordables en l'àmbit escolar.

1.3. Bloc 2: El món material i els seus canvis

En quart curs, atés el caràcter optatiu de la matèria i com a porta d'entrada a sabers més especialitzats, s'aborden per primera vegada diferents models sobre l'estructura de l'àtom, en concret els de Thomson i Rutherford, i s'estableixen les limitacions dels dos models i preparant l'alumnat per a la seua superació en etapes posteriors. L'exposició de controvèrsies científiques a l'aula permet interioritzar continguts metacientífics i, al mateix temps, enfortir la capacitat argumentativa. S'aborden aspectes quantitius de les reaccions químiques i s'inicia l'estudi dels compostos del carboni, que són d'especial interès tant per la seua diversitat com per ser compostos constitutius de tots els éssers vius, així com pels seus múltiples usos i aplicacions en la vida diària: polímers, medicaments, combustibles, entre altres.

SABERS BÀSICS
MODELS ATÒMICS, SISTEMA PERIÒDIC I ENLLAÇ QUÍMIC
<ul style="list-style-type: none">• La visió contínua <i>versus</i> la visió discontinua de la matèria. Argumentacions per a sostindre cada una de les dos visions.• La hipòtesi atòmica per a explicar la diversitat de les substàncies: introducció al concepte d'element químic.• De l'àtom de Dalton als diferents models atòmics:<ul style="list-style-type: none">- Discussió del significat de model.- Model de Dalton. Explicació de les lleis ponderals. Concepte d'element químic• La naturalesa elèctrica de la matèria i el model atòmic de Thomson.<ul style="list-style-type: none">- Les experiències de Thomson. Antecedents. Controvèrsia sobre la naturalesa (ona o partícula) dels raigs catòdics. Interpretació de Thomson: descobriment de l'electró.- Limitacions del model de Dalton. El model de Thomson.• El descobriment de la radioactivitat. Experiència de Geiger i Marsden.<ul style="list-style-type: none">- Controvèrsia Thomson-Rutherford: limitacions del model de Thomson. Model atòmic de Rutherford. Revisió del concepte d'element químic. Predicció existència del neutró. Isòtops. Cations i anions.- Limitacions del model de Rutherford.• El sistema periòdic actual. Criteri d'ordenació i periodicitat. Famílies i electrons de valència. Aproximació inicial a la formació de cations i anions dels diferents elements químics.• Unions entre àtoms. Criteri electrònic.<ul style="list-style-type: none">- Explicació inicial de la formació de compostos iònics: principi d'electroneutralitat.- Formació de molècules simples entre no metalls: enllaç covalent. Estructures de Lewis.- Formulació i nomenclatura de compostos binaris iònics i covalents. Noms tradicionals i criteri IUPAC.

LA REACCIÓ QUÍMICA

- Concepte macroscòpic de reacció química. Explicació submicroscòpica d'un procés químic: model elemental per a les reaccions químiques.
 - Significat de l'ajust de les equacions químiques. Interpretació de les relacions/proporcions que indica una equació química.
- Reversibilitat d'algunes reaccions químiques.
- Càlculs massa-massa en les reaccions químiques.
- Necessitat del concepte de quantitat de substància: la seua utilitat en la interpretació de les reaccions químiques.
 - Unitat de quantitat de substància: mol.
 - Massa atòmica, massa molecular i massa molar.
- Estudi experimental dels canvis d'energia en les reaccions químiques.
 - Reaccions exotèrmiques.
 - Reaccions endotèrmiques.

INICIACIÓ A LA QUÍMICA DEL CARBONI

- Primeres idees en l'explicació de l'existència de substàncies orgàniques. El carboni com a component essencial dels éssers vius.
- El carboni i la gran quantitat de compostos orgànics. Característiques dels compostos de carboni.
- Descripció dels compostos orgànics més senzills: hidrocarburs i la seua importància com a recursos energètics. Alcohols. Àcids orgànics.
- Nomenclatura i formulació de compostos orgànics senzills (pocs àtoms de carboni i només una cadena lateral), amb un sol grup funcional. Criteri IUPAC.
- Polímers sintètics.
- Fabricació i reciclatge de materials plàstics.
- Macromolècules: importància en la constitució dels éssers vius.
- Valoració del paper de la química en la comprensió de l'origen i desenvolupament de la vida.

1.4.Bloc 3: Les interaccions

L'estudi de la mecànica (forces i moviments) s'aborda en quart curs atesa la continuïtat que té aquest bloc en etapes posteriors i a la complexitat dels instruments matemàtics requerits per al seu desenvolupament. En aquest curs no s'aborda l'estudi del moviment amb el rigor del càlcul vectorial, però sí que s'introdueix la noció de magnitud vectorial i es descriuen les seues propietats distintives respecte de les magnituds escalars. Se sumen i es descomponen vectors de manera gràfica, deixant per a etapes posteriors el seu tractament analític.

SABERS BÀSICS

EL MOVIMENT I LES FORCES

- Estudi dels elements que descriuen el moviment: posició, trajectòria, desplaçament, espai recorregut.
- Relativitat del moviment. Necessitat d'establir un sistema de referència.
 - Representació gràfica de moviments en una dimensió. Gràfics lineals.
 - Representació gràfica posició-temps.
 - Aplicació a situacions problemàtiques: representació de situacions d'encontre.
- Rapidesa dels canvis en la posició.
 - Definició de velocitat.
 - Investigació de la velocitat de translació de mòbils.
 - Representacions gràfiques. Construcció i interpretació de gràfics posició-temps.
 - Estudi del moviment rectilini uniforme.
- Rapidesa dels canvis en la velocitat: el concepte d'acceleració. Moviment uniformement accelerat.
 - Representacions gràfiques posició-temps i velocitat-temps aplicades a la vida diària.
 - Estudi del moviment rectilini uniformement accelerat. La caiguda lliure.
- La força com a causa del canvi: relació entre la força i les deformacions.
 - Investigació de la relació entre força i deformació d'un ressort: llei de Hooke.
- La força com a interacció.
 - Forces i equilibri. Representació de les forces que actuen sobre un cos.
 - Concepte de centre de gravetat. Aplicacions.
- Relació entre la força i els canvis en el moviment: investigació de la relació força-acceleració.
 - Principis de la dinàmica.
- Tipus de forces en la naturalesa: forces elèctriques i magnètiques. Estudi qualitatiu.
- Tipus de forces en la naturalesa: força d'atracció gravitatòria.
 - Síntesi de Newton. La llei de la gravitació universal i la culminació de la primera de les revolucions científiques.
 - Distinció massa-pes.
 - Investigació de caiguda de greus. Independència de la massa.
- Tractament qualitatiu de la força de fregament.

FORCES EN ELS FLUIDS

- Concepte de fluid.
 - Fluids compressibles i incompressibles.
- Concepte de pressió.
 - Pressions en els líquids: principi fonamental de la hidrostàtica.
 - Pressions en els gasos.
 - La pressió atmosfèrica.
- Principi de Pascal i la multiplicació de la força: premsa hidràulica. Aplicacions.
- El principi d'Arquímedes. La força d'empenyiment. Flotació d'objectes en líquid i aire.

1.5. Bloc 4: L'energia i la seua transferència

En quart curs s'abordarà la transmissió d'energia en forma de treball mecànic, a causa de la seua relació amb els sabers de mecànica que s'estableixen en aquest curs. També s'abordarà la seua transmissió en forma d'ones, de més complexitat conceptual, raó per la qual no ha sigut introduïda en cursos anteriors, però fonamental per a l'explicació de multitud de fenòmens que tenen lloc en el nostre entorn quotidià (transmissió del so, de la llum, moviments sísmics, funcionament del microones, vitroceràmica, entre altres).

SABERS BÀSICS
L'ENERGIA I LA TRANSFERÈNCIA
<ul style="list-style-type: none">• Revisió i record dels mecanismes de transmissió d'energia.• Transferència d'energia en forma de treball. Potència. El treball i l'energia mecànica: energia cinètica i energia potencial. Conservació de l'energia mecànica en la caiguda lliure.• Altres mecanismes de transmissió d'energia: ones mecàniques i radiació.<ul style="list-style-type: none">- Producció i propietats d'ones mecàniques. Estudi del so com a ona mecànica. Energia transmesa pel so. Velocitat de propagació del so. Contaminació acústica. Aplicacions en la vida diària: ultrasons, ecografies, sonar.- Estudi de la llum com a exemple de radiació. Reflexió i refracció de la llum. Introducció a l'espectre d'ones electromagnètiques. Aplicacions en la vida diària: radiació ultraviolada, microones, ones de ràdio i televisió.

2. Criteris d'avaluació

2.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a partir de treballs de recerca de caràcter experimental.

- Investigar si una substància és simple o composta a partir de les reaccions de descomposició o síntesi a què dona lloc. Investigar experimentalment el comportament de substàncies orgàniques.
- Realitzar en el laboratori síntesi de polímers.
- Realitzar dissenys experimentals per al càlcul de la velocitat i l'acceleració d'un mòbil.
- Realitzar dissenys experimentals per a l'estudi de la caiguda de greus.
- Investigar experimentalment processos ondulatoris com la reflexió i refracció de la llum.
- Realitzar investigacions sobre l'equilibri dels cossos rígids basant-se en la noció de centre de gravetat.
- Construir dispositius de transformació energètica, com motors o piles.

2.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Analitzar i resoldre situacions problemàtiques de l'àmbit de la física i la química utilitzant la lògica científica i alternant les estratègies del treball individual amb el treball en equip.

- Analitzar els enunciats de les situacions plantejades i descriure la situació a la qual es pretén donar resposta, identificant les variables que hi intervenen així com el seu caràcter escalar o vectorial.
- Triar, a l'hora de resoldre un determinat problema, el tipus d'estratègia més adequada, justificant-ne adequadament l'elecció.
- Buscar i seleccionar la informació necessària per a la resolució de la situació en problemes amb alguns graus d'obertura.
- Expressar, utilitzant el llenguatge matemàtic adequat al seu nivell, el procediment que s'ha seguit en la resolució d'un problema.
- Comprovar i interpretar les solucions trobades.
- Participar en equips de treball per a resoldre els problemes plantejats, donar suport a companys i companyes demostrant empatia i reconeixent les seues aportacions i utilitzar el diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies.

2.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les faules i opinions.

- Aportar arguments consistents, coherents i congruents per a defensar una postura davant del plantejament de determinades controvèrsies científiques.
- Aportar raons a favor i en contra d'una conclusió determinada.

Explicitar els criteris pels quals unes teories ofereixen una millor interpretació que unes altres davant d'un fenomen determinat.

- Utilitzar estratègies de filtratge per a seleccionar informació en mitjans digitals, identificant les fonts de les quals procedeix i aportant raons per a descartar les fonts no fiables.

2.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint amb influència del context social i històric, atenent la importància de la ciència en l'avanç de les societats, els riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i les seues limitacions.

- Descriure les causes per les quals es produeix en el segle XX un moment propici per al desenvolupament dels models atòmics.
- Descriure el desenvolupament i la importància de les societats científiques i el seu reconeixement social.
- Descriure el paper dels científics en els conflictes bèl·lics, establint com afecten aquests al desenvolupament de la ciència i discutint postures ètiques.

2.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE5. Utilitzar models de física i química per a identificar, caracteritzar i analitzar alguns fenòmens naturals, així com per a explicar altres fenòmens de característiques similars.



- Utilitzar el model atòmic de Thomson per a explicar els fenòmens d'electrització i la formació d'ions.
- Utilitzar el model atòmic de Rutherford per a explicar l'existència d'isòtops i alguns fenòmens radioactius.
- Utilitzar el model d'interacció física per a explicar les forces i els canvis en el moviment.
- Utilitzar el model d'energia per a explicar alguns fenòmens ondulatoris.

2.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE6. Utilitzar adequadament el llenguatge científic propi de la física i la química en la interpretació i transmissió d'informació.

- Reconèixer la terminologia conceptual pròpia de l'àrea i utilitzar-la correctament en activitats orals i escrites.
- Llegir textos, tant argumentatius com expositius, en formats diversos propis de l'àrea utilitzant les estratègies de comprensió lectora per a obtenir informació i aplicar-la en la reflexió sobre el contingut.
- Escriure textos argumentatius propis de l'àrea en diversos formats i suports, cuidant els seus aspectes formals, aplicant les normes de correcció ortogràfica i gramatical, per a transmetre de forma organitzada els seus coneixements amb un llenguatge no discriminatori.

2.7. Competència específica 7. Criteris d'avaluació

CE7. Interpretar la informació que es presenta en diferents formats de representació gràfica i simbòlica utilitzats en la física i la química.

- Representar gràficament les forces que actuen sobre un cos en una dimensió.
- Relacionar les magnituds de velocitat, acceleració i força amb una expressió matemàtica i aplicar correctament les principals equacions.
- Distingir clarament entre les unitats de velocitat i acceleració, així com entre magnituds lineals i angulars.
- Utilitzar un sistema de referència per a representar els elements del moviment mitjançant vectors, justificant la relativitat del moviment i classificant els moviments per les seues característiques.
- Emprar les representacions gràfiques de posició i velocitat en funció del temps per a deduir la velocitat mitjana i instantània i justificar si un moviment és accelerat o no.
- Emprar les representacions gràfiques d'espai i velocitat en funció del temps per a deduir la velocitat mitjana i instantània i justificar si un moviment és accelerat o no.
- Representar mitjançant equacions les transformacions de la matèria de manera consistent amb el principi de conservació de la matèria.
- Escriure fórmules senzilles dels compostos de carboni.

2.8. Competència específica 8. Criteris d'avaluació

CE8. Distingir les diferents manifestacions de l'energia i identificar les seues formes de transmissió, la seua conservació i dissipació, en contextos pròxims a l'alumnat.

- Diferenciar entre treball mecànic i treball fisiològic. Explicar que el treball consisteix en la transmissió d'energia d'un cos a un altre mitjançant una força que desplaça

el seu punt d'aplicació. Identificar la potència amb la rapidesa amb què es fa un treball i explicar la importància d'aquesta magnitud en la indústria i la tecnologia.

- Relacionar la variació d'energia mecànica que ha tingut lloc en un procés amb el treball amb què s'ha realitzat. Aplicar de manera correcta el principi de conservació de l'energia en l'àmbit de la mecànica.
- Explicar les característiques fonamentals dels moviments ondulatoris. Identificar fets reals en els quals es manifeste un moviment ondulatori.
- Relacionar la formació d'una ona amb la propagació de la pertorbació que l'origina.
- Indicar les característiques que han de tindre els sons per a ser audibles. Descriure la naturalesa de l'emissió sonora.

2.9. Competència específica 9. Criteris d'avaluació

CE9. Identificar i caracteritzar les substàncies a partir de les seues propietats físiques per a relacionar els materials del nostre entorn amb l'ús que se'n fa.

- Identificar hidrocarburs senzills i representar-los mitjançant la seua fórmula molecular, descrivint les seues aplicacions, i reconèixer els grups funcionals presents en molècules d'especial interès.
- Justificar la gran quantitat de compostos orgànics existents, així com la formació de macromolècules i la seua importància en els éssers vius.
- Descriure algunes de les principals substàncies químiques aplicades en diversos àmbits de la societat: agrícola, alimentari, construcció i industrial.
- Explicar les característiques bàsiques de compostos químics d'interès social: petroli i derivats, i fàrmacs. Explicar els perills de l'ús inadequat dels medicaments.
- Explicar les característiques bàsiques dels processos radioactius, la seua perillositat i les seues aplicacions.

2.10. Competència específica 10. Criteris d'avaluació

CE10. Caracteritzar els canvis químics com a transformació d'unes substàncies en d'altres de diferents, reconeixent la importància de les transformacions químiques en activitats i processos quotidians.

- Explicar els processos d'oxidació i combustió, i analitzar la seua incidència en el medi ambient.
- Explicar les característiques dels àcids i de les bases i realitzar experiències de neutralització.
- Utilitzar la noció de quantitat de substància per a realitzar càlculs en reaccions químiques.

Competència específica 11. Criteris d'avaluació

CE11. Identificar les interaccions com a causa de les transformacions que tenen lloc en el nostre entorn físic per a poder intervindre en aquest modificant les condicions que ens permeten una millora en les nostres condicions de vida.

- Utilitzar les nocions bàsiques de l'estàtica de fluids per a descriure les seues aplicacions.
- Explicar com actuen els fluids sobre els cossos que hi suren o estan submergits aplicant el principi d'Arquímedes.
- Identificar les forces que actuen sobre un cos, generen acceleracions o no.



- Descriure els principis de la dinàmica i aportar a partir d'aquests una explicació científica als moviments quotidians. Determinar la importància de la força de fregament en la vida real.
- Identificar les forces implicades en fenòmens quotidians assenyalant les interaccions del cos en relació amb altres cossos.
- Identificar el caràcter universal de la força de la gravitació i vincular-lo a una visió del món subjecte a lleis que s'expressen en forma matemàtica.



FORMACIÓ I ORIENTACIÓ PERSONAL I PROFESSIONAL

1. Presentació

Una de les finalitats de l'educació bàsica és contribuir al desenvolupament integral de tot l'alumnat, així com a la preparació per a la participació activa en la vida econòmica, social i cultural amb autonomia, responsabilitat, actitud crítica i habilitats per a adaptar-se als canvis i transicions.

Des de la matèria de Formació i Orientació Personal i Professional es pretén que, integrant en el currículum competències que proporcionen a l'alumnat experiències d'aprenentatge sobre si mateix, coneixement de l'entorn i del món laboral, es contribuïska a reforçar l'acció orientadora i es fomente una major maduresa vocacional de l'alumnat amb projecció cap al futur.

Aquesta matèria està vinculada a un gran nombre dels objectius considerats com a metes de l'Educació Secundària, entre els quals hi ha el fet que l'alumnat mobilitze els coneixements, les habilitats i les actituds per a participar en la societat de manera activa i responsable, amb iniciativa i confiança en si mateix, i desenvolupe la competència per a aprendre a aprendre, planificar i prendre decisions.

En termes generals, i d'acord amb els objectius educatius i el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic, la matèria integra els coneixements, les destreses i les actituds en el desenvolupament de les seues competències específiques, que permetran a l'alumnat entendre els conflictes com a consubstancials a la vida i resoldre'ls de manera pacífica. També permetrà als i les estudiants aprofitar les oportunitats de la cultura digital des d'una perspectiva crítica i fer-ne un ús ètic i responsable, acceptar la incertesa inherent a la realitat actual i aprendre a controlar l'ansietat, així com desenvolupar habilitats que els permeten continuar aprenent al llarg de la vida. En definitiva, la matèria enllaça directament amb l'objectiu fonamental del perfil d'eixida en finalitzar l'ensenyament bàsic de dotar l'alumnat de les eines imprescindibles perquè desenvolupe un projecte de vida personal, social i professional satisfactori.

En relació amb els principis pedagògics de l'etapa, la matèria fomenta la capacitat d'aprendre per si mateixos i promou el treball en equip per mitjà de la resolució col·laborativa de problemes. Intensifica la inclusió de tot l'alumnat i reforça l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat. I, finalment, és en si mateixa una mesura per a l'orientació educativa, psicopedagògica i professional, un element fonamental en l'ordenació d'aquesta etapa. Així mateix, s'ocupa de manera explícita d'aspectes que es tracten en altres àrees i matèries: l'ús crític i responsable de les tecnologies de la informació i la comunicació, l'educació per a la salut i l'educació emocional i en valors. De manera transversal, connecta amb la comprensió i l'expressió, tant oral com escrita, i considera el llenguatge com el vehicle imprescindible per al coneixement de si mateix, la relació amb els altres i amb l'entorn.

La matèria contribueix al desenvolupament personal, a enfortir el coneixement sobre les pròpies fortaleses i febleses, identificar la influència del grup social i de la cultura, també ajuda a dominar les destreses bàsiques per a l'ús crític de les fonts d'informació i comunicació, potencia l'ús responsable de les tecnologies i, finalment, contribueix a desenvolupar les capacitats d'aprendre a aprendre, aprendre a ser, aprendre a decidir i aprendre a conviure.

La matèria de Formació i Orientació Personal i Professional es concep amb caràcter eminentment pràctic i aplicat. Des d'una metodologia d'aprenentatge activa i experiencial, l'alumnat tindrà la possibilitat d'entrenar habilitats d'autoreflexió, explorar el context i adquirir



eines per a la presa de decisions i per al disseny d'un projecte d'orientació personal, acadèmic i professional. Mitjançant activitats de treball en equip podrà exercitar les habilitats personals i socials necessàries per a participar, crear i desenvolupar-se en els grups humans en els quals interactua i les habilitats que li facilitaràn la gestió de les transicions al llarg de la seua vida.

Formació i Orientació Personal i Professional està plantejada com a matèria d'opció per al quart curs de l'Educació Secundària Obligatòria, un curs amb un clar caràcter orientador. Les competències plantejades tenen continuïtat amb les que s'han adquirit durant l'etapa de Primària i els tres primers cursos de l'Educació Secundària Obligatòria, i estan formulades en relació amb el perfil d'eixida de l'alumnat quan finalitza l'ensenyament bàsic.

Cada competència específica va acompanyada d'una descripció que detalla el sentit i la fonamentació del que s'espera que l'alumnat adquirisca, i amplia la informació sobre l'actuació o les actuacions que l'alumnat duria a terme, el context en què ho faria i els sabers que mobilitzaria per a fer-ho. Aquesta descripció ens informa, a més, de les connexions amb les competències clau i els desafiaments del segle XXI.

Els sabers bàsics necessaris per a desenvolupar les competències estan organitzats en tres blocs. El primer se centra en el coneixement de si mateix i, per tant, inclou continguts relatius al coneixement i l'autoreflexió mitjançant l'anàlisi dels processos cognitius i biològics que influeixen en la conducta, l'aprenentatge i les emocions. També s'aborda l'exploració dels valors, les fortaleses i les febleses propis i les estratègies per a identificar moments d'ansietat i saber potenciar les capacitats pròpies per a afrontar de manera equilibrada les tensions, els desafiaments i les incerteses que es produeixen al llarg de la vida.

En el segon bloc, coneixement de l'entorn, s'aborden els sabers que permeten conèixer les possibilitats que ofereix el context, tant en l'àmbit personal, com acadèmic i professional. Així mateix, es recullen les estratègies necessàries per a potenciar l'autonomia en la cerca d'informació fiable i actualitzada i a desenvolupar la competència digital.

En el tercer bloc s'aborden els sabers necessaris per a desenvolupar les competències pròpies, tant de la presa de decisions com per a la construcció d'un projecte de vida personal, acadèmic i professional. S'inclouen les fases en el procés de presa de decisions i les estratègies d'incorporació al món laboral.

Finalment, els criteris d'avaluació que s'han establert estan orientats a conèixer el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria; és a dir, el nivell en el qual l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers conceptuals, procedimentals i relatius a les actituds i els valors en l'àmbit personal, social, acadèmic i professional.

2. Competències específiques de la matèria

2.1. Competència específica 1

Identificar en si mateix alguns processos psicològics bàsics implicats en l'aprenentatge, la conducta i les emocions, i desenvolupar processos d'autoregulació que li permeten un aprenentatge al llarg de la vida.

2.1.1. Descripció de la competència 1

El coneixement de si mateix i la construcció de la personalitat pròpia són elements fonamentals en el procés de planificació del projecte de vida personal, social i professional. S'inicia durant la infància i és clau en l'adolescència per a adquirir el control sobre les decisions pròpies que guien la transició al món adult.



L'adolescent prendrà consciència dels canvis físics i psicològics que es donen durant aquesta etapa vital i com influeixen en el desenvolupament de la personalitat, l'autoestima, la formació de l'autoconcepte i la identitat personal, i desenvoluparà habilitats per a identificar interessos i valors personals.

Aquesta competència suposa una aproximació als processos psicològics bàsics implicats en l'aprenentatge, especialment l'atenció, la motivació i la memòria, les estratègies d'aprenentatge i estudi, el desenvolupament del pensament crític, la creativitat, la curiositat intel·lectual i la persistència; en definitiva, aspectes que contribueixen a desenvolupar processos metacognitius de retroalimentació que li permeten aprendre dels seus errors, millorar les febleses identificades i mantindre conductes que estan afavorint el desenvolupament personal i acadèmic. Resulta clau per a desenvolupar habilitats i actituds que li permeten afrontar l'aprenentatge al llarg de la vida. Així mateix, és essencial prendre consciència dels processos implicats en les emocions i la relació que tenen amb l'aprenentatge i la conducta. I, també, conèixer els fonaments biològics bàsics per a entendre la conducta.

Per a adquirir aquesta competència caldrà explorar i avaluar les fortaleses, les febleses, les metes, els interessos i els valors personals per a aplicar-los en el disseny del projecte personal, acadèmic i professional, en el qual seran claus les expectatives i l'autopercepció.

Prenent com a referència els grans reptes que planteja el segle XXI, resulta de gran importància desenvolupar una vida saludable i generar hàbits que promoguen la salut personal i col·lectiva. Afrontar aquest desafiament suposa conèixer com funciona l'organisme, els riscos derivats de factors tant personals com socials i fer ús de la ciència per a millorar la salut física i mental. Per tant, els processos de coneixement de si mateix han d'anar orientats a afavorir el benestar emocional i a desenvolupar estratègies per a identificar moments d'ansietat i saber potenciar les capacitats pròpies per a afrontar les tensions, els desafiaments i les incerteses que es produeixen al llarg de la vida de manera equilibrada.

En Primària, l'alumnat comença a ser conscient de les seues emocions, idees i comportaments personals, i s'inicia, al seu torn, en l'ús d'estratègies d'aprenentatge autoregulat. En completar l'ensenyament bàsic, l'alumnat ha de ser capaç tant de regular les emocions i els comportaments, i dirigir la seua motivació cap a l'aprenentatge, com de desenvolupar habilitats per a la reflexió sobre si mateix, l'autoconeixement i la promoció d'un creixement personal constant.

2.2. Competència específica 2

Reconèixer alguns factors personals i socioculturals que intervenen en la comprensió de si mateix en relació amb els altres i en l'adaptació al context social i professional, i respectar i valorar la diversitat.

2.2.1. Descripció de la competència 2.

L'existència de l'ésser humà va lligada a la necessitat intrínseca de ser part d'una comunitat, estar i relacionar-se amb grups socials.

La manera en què pensem, ens expressem i ens relacionem i allò que valorem o percebem està influenciat pels aspectes que componen la cultura del grup social. La construcció de la personalitat es desenvolupa en interacció amb la pertinença a una comunitat. És per això que, per a completar el coneixement propi, resulta imprescindible explorar les relacions interpersonals i l'impacte que tenen sobre si mateix els diversos agents de socialització com la família, l'escola, el grup d'iguals, els mitjans de comunicació i les xarxes socials, entre altres.

A més, és necessari desenvolupar habilitats de pensament crític que permeten a l'alumnat decidir amb autonomia, conèixer i controlar la influència que el grup hi pot exercir, sense



obviar el paper que tenen els estereotips i les atribucions socials.

El context social i econòmic en què ens trobem fa necessari que l'alumnat conega i desenvolupe destreses personals que li permeten el desenvolupament professional i personal en el context d'un món plural i canviant.

En l'entorn laboral es valoren tant les habilitats relacionades amb els coneixements i les destreses tècniques adquirides en l'àmbit acadèmic, com les destreses relacionades amb la comunicació eficaç oral i escrita, la gestió i la planificació, la capacitat de treball en equip o el lideratge. Aquestes últimes s'adquireixen al llarg de la vida i estan directament relacionades amb les habilitats emocionals, socials i cognitives.

És imprescindible, per tant, que l'alumnat tinga l'oportunitat d'explorar, conèixer i entrenar les habilitats emocionals (empatia, control d'emocions i sentiments, maneig de tensions i estrés), les habilitats socials (comunicació assertiva, relacions interpersonals, maneig de problemes i conflictes) i cognitives (presa de decisions, autoconeixement, pensament crític i creatiu) que poden beneficiar la transició a la vida laboral i l'adaptació als canvis que es poden produir al llarg de la seua vida.

Durant l'Educació Primària, l'alumnat participa en activitats comunitàries, en la presa de decisions i la resolució de conflictes i pren consciència dels valors democràtics, els drets humans i la infància, el valor de la diversitat i l'assoliment de la igualtat de gènere i la cohesió social. En acabar l'ensenyament bàsic s'aprofundeix, amplia i desenvolupa una actitud crítica que li permet una participació activa i informada en processos com la presa de decisions o la resolució de conflictes.

2.3. Competència específica 3.

Explorar l'entorn, identificar les oportunitats de desenvolupament personal, acadèmic i professional, i utilitzar de manera crítica la informació.

2.3.1. Descripció de la competència 3.

En un món globalitzat i canviant com l'actual, els contextos acadèmics i laborals són cada vegada més complexos. En l'actualitat hi ha molts itineraris formatius amb opcions i alternatives que l'alumnat necessita conèixer en profunditat per a traçar amb seguretat un camí acadèmic i professional d'acord amb els seus interessos. Es pretén que l'alumnat compte amb estratègies per a explorar l'entorn i buscar oportunitats per al desenvolupament personal, social, acadèmic i professional.

D'altra banda, el mercat laboral està subjecte a canvis constants i en l'actualitat, especialment, està influenciat per la revolució digital. El desenvolupament d'aquesta competència fomenta, mitjançant l'anàlisi de perfils professionals, la formació vinculada i les tendències del mercat laboral, la identificació d'oportunitats per a desenvolupar les seues metes d'aprenentatge i les competències per a l'ocupabilitat, a més d'entendre com funciona el mercat de treball, com trobar un treball, apreciar com i per què estan canviant les indústries i els llocs de treball individuals dins d'aquestes, i els tipus d'habilitats que es necessiten per a progressar.

Un últim aspecte que cal valorar són les tecnologies com una eina fonamental per a l'exploració de l'entorn, que obri noves possibilitats i amplia els horitzons. L'alumnat ha de ser capaç de fer cerques en internet i seleccionar la informació de manera crítica, gestionar el seu entorn personal digital d'aprenentatge permanent i configurar el seu propi mapa de recursos per a l'assessorament que contribueixca a millorar l'autoorientació al llarg de la vida.

El coneixement que adquirisca al llarg de l'escolarització li permetrà entendre i valorar la



realitat que l'envolta per a afrontar els reptes i anar construint el seu projecte de vida al llarg de la pròpia trajectòria personal i professional, així com assumir que la realitat actual es caracteritza per la incertesa i afrontar que cal articular solucions creatives per a poder desenvolupar-se personalment i professionalment amb autonomia.

Durant l'etapa de Primària, l'alumnat s'inicia en la cerca i la selecció d'informació senzilla amb la mediació del o la docent. Quan acaba l'etapa de Secundària, l'alumnat consolida habilitats per a localitzar, seleccionar i contrastar la informació de manera autònoma i ser capaç de fer cerques avançades en internet segons els criteris de validesa, actualitat i fiabilitat. Així mateix, el coneixement de les professions i l'exploració dels interessos vocacionals comença en Primària i s'aprofundeix mitjançant l'acció tutorial i orientadora de tota l'etapa de Secundària.

2.4. Competència específica 4

Definir metes realistes, ajustades al coneixement de si mateix, i utilitzar la informació rellevant per a resoldre la incertesa i adoptar una actitud proactiva en la presa de decisions personals, acadèmiques i professionals.

2.4.1. Descripció de la competència 4.

Les persones estem constantment prenent decisions, triant què fer després de considerar diverses alternatives, fent ús d'eines per a avaluar les diverses possibilitats, tenint en compte necessitats, valors, motivacions, influències i possibles conseqüències presents i futures, tant en la vida pròpia com en la d'altres persones.

La complexitat actual del sistema educatiu i del mercat laboral fan que siga necessària una planificació detallada del procés de presa de decisions acadèmiques i professionals i que l'alumnat desenvolupe les competències necessàries per a gestionar el procés des d'una actitud reflexiva, responsable, sistemàtica i metòdica.

Per a sistematitzar el procés de presa de decisions cal que l'alumnat desenvolupe habilitats d'anàlisi sobre les oportunitats que li ofereix l'entorn, a partir dels seus interessos, valors i expectatives i tenint en compte els factors que poden influir en la presa de decisions com les modes, la pressió social o les conductes d'evitació quan sent temor. Així, comença a definir els primers objectius a manera d'hipòtesi i fa confluïr tota la informació de què disposa, analitza les necessitats, identifica les opcions millors, n'avalua la viabilitat i estableix estratègies de verificació dels resultats previstos.

En aquest procés és fonamental aprendre a anticipar-se a les conseqüències, assumir la incertesa, responsabilitzar-se per les decisions i implementar les accions necessàries per a desenvolupar l'opció triada. És important tindre en compte que qualsevol decisió pot ser errada i requereix tornar a punts anteriors. L'error forma part de la vida i ha de ser útil per a fer front a situacions futures, i el fet d'integrar-lo en el coneixement propi afavorirà un creixement personal constant.

Aquesta competència específica s'exercita durant l'etapa de Primària mitjançant la participació en activitats comunitàries i en la presa de decisions que requereixen actuar amb eficàcia i seguretat. En completar l'ensenyament bàsic, l'alumnat, a més d'identificar les necessitats, també les analitza, avalua les fortaleses i les febleses pròpies per a aportar solucions valuoses i planifica el procés de presa de decisions, sobre la base de la informació i el coneixement, amb una actitud estratègica, reflexiva i amb el focus en les oportunitats que ofereix l'entorn.

2.5. Competència específica 5



Dissenyar un projecte personal, acadèmic i professional propi i conjugar les necessitats i els interessos personals i vocacionals amb les oportunitats de l'entorn i les destreses necessàries en la presa de decisions.

2.5.1. Descripció de la competència 5.

Aquesta competència, atés que articula un projecte personal, acadèmic i professional, requereix la contribució de totes les altres competències i implica, per part de l'alumnat, planificar els objectius a curt, mitjà i llarg termini, i posar en acció les competències necessàries per a assolir-los. La meta que articula aquesta matèria és que l'alumnat no només desenvolupe estratègies i adquireisca recursos per a la seua autoorientació, sinó que també dissenye el seu projecte personal, acadèmic i professional i mobilitze, al seu torn, les destreses relacionades amb la competència digital i les de qualsevol procés creatiu i d'indagació.

Recollir el resultat de l'anàlisi del coneixement propi és el punt de partida, amb la finalitat d'identificar les àrees de millora per a definir metes personals, dissenyar un pla per a la millora i el creixement personal, i valorar les qualitats i els interessos personals.

Així mateix, caldrà comptar amb la informació de les oportunitats que ofereix el context i fer-les confluïr amb els valors i els interessos personals i vocacionals i la reflexió sobre el futur professional. Per tant, s'establiran unes metes que guien les primeres preses de decisions personals, acadèmiques i professionals coherents amb les seues preferències i aspiracions; en definitiva, s'establirà un full de ruta.

Un aspecte que s'ha de tindre en compte pel que fa al projecte en el vessant acadèmic i professional és que el context social i laboral actual fa necessari que el projecte siga com més ampli i flexible millor, que prioritze la formació continuada com a idea d'aprenentatge al llarg de la vida i que contribuïska al desenvolupament de la carrera professional.

En aquest moment de l'etapa, com a complement de l'anterior, és important introduir els sabers bàsics per a aproximar l'alumnat al mercat laboral mitjançant el desenvolupament de competències per a la cerca activa d'ocupació i el coneixement d'estratègies i recursos bàsics per a l'emprenedoria. Les habilitats previstes en aquesta competència específica contribueixen a augmentar la maduresa personal i l'ocupabilitat.

L'alumnat quan completa l'Etapa de Primària és capaç de planejar objectius a curt termini i reconèixer-ne les limitacions. Quan finalitza Secundària, identifica les oportunitats de desenvolupament personal, social i econòmic que li ofereix l'entorn, és capaç de planejar objectius a mitjà termini i desenvolupa processos per a aprendre dels seus errors.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

Les cinc competències plantejades estan en interacció contínua i es complementen, de manera que contribueixen al desenvolupament d'estratègies i recursos per a l'autoorientació de l'alumnat quan finalitza 4t d'ESO i al llarg de la seua vida.

La CE1, l'autoconeixement, és el primer pas per a l'orientació, implica analitzar els processos propis d'aprenentatge, emocionals i conductuals, i autoregular-los, així com l'exploració dels valors, els interessos o les fortaleses propis. Aquest coneixement és essencial per al desenvolupament de la CE2, CE4 i CE5.

La CE2 complementa l'anterior en el coneixement de si mateix en el context de les interaccions socials i es vincula amb les competències CE1, CE4 i CE5.



La CE3 connecta amb la CE4 i CE5, ja que l'exploració de l'entorn acadèmic i professional ofereix el coneixement necessari per a prendre decisions i dissenyar el projecte personal, acadèmic i professional.

La CE4 posa en acció la resta de competències, la presa de decisions conjuga la CE1, CE2 i CE3 i el resultat es plasma en el desenvolupament de la CE5.

La CE5, atés que articula un projecte personal, acadèmic i professional, requereix la contribució de totes les altres competències, la CE1, CE2, CE3 i CE4.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

La CE1 i la CE2 són competències relacionades amb totes les matèries de l'etapa, el coneixement de si mateix, de com aprén i es relaciona amb els altres, es posen en joc en qualsevol situació d'aprenentatge i convivència en el context escolar. Així mateix, la CE4 contribuirà a millorar la presa de decisions present en les diverses matèries.

I viceversa, la resta de matèries també contribuiran al desenvolupament de les competències d'aquesta matèria. Totes les competències de les matèries de llengües són imprescindibles per al desenvolupament de les competències plantejades en Formació i Orientació Personal i Professional i en vertebraren l'aprenentatge. Es posen en acció en els processos comunicatius en els àmbits personal, social, acadèmic i professional, són un instrument essencial en l'autoconeixement i el coneixement de l'entorn i fonamentals en el desenvolupament dels projectes personals i professionals.

Una de les matèries amb la qual presenta una gran vinculació és la de Valors Ètics i Cívics, especialment les CE1, CE2, CE4 i CE6, que es relacionen amb les CE1, CE2, CE4 i CE5 de Formació i Orientació Personal i Professional en la mesura que contribueixen a la gestió emocional en situacions de conflicte, l'ús del diàleg per a arribar a acords, la identificació d'estereotips i la responsabilitat i la justícia social en les nostres accions per a combatre la desigualtat.

La matèria de Geografia i Història també hi està estretament relacionada, les seues CE4, CE7 i CE8 es relacionen amb totes les competències de la matèria de Formació i Orientació Personal i Professional, des de l'anàlisi de l'activitat econòmica a l'assumpció de valors democràtics i la participació en projectes que afavorisquen un entorn social més just i solidari.

En aquest sentit, Cultura Clàssica, en les CE1 i CE2, contribueix a aquest coneixement del món i el funcionament social, i es relaciona especialment amb la CE2 de Formació i Orientació Personal i Professional.

Des d'Educació Plàstica i Visual, la CE2, la CE4 i la CE5 es relacionen amb la CE1, CE3 i CE5 de Formació i Orientació Personal i Professional, ja que afavoreixen el procés creatiu necessari per a millorar les habilitats personals, l'ús dels recursos digitals i són imprescindibles en l'elaboració de qualsevol projecte. De la mateixa manera contribueix la CE4 de Música i la CE3 d'Educació Física.

Seguint amb la matèria d'Educació Física, també presenten una vinculació la CE1 i la CE5 amb la CE1, CE4 i CE5 de Formació i Orientació Personal i Professional, ja que contribueixen a millorar el benestar físic i mental i la promoció d'hàbits de vida saludables.

Troblem una relació estreta entre les CE2, CE5 i CE7 de Tecnologia i Digitalització i totes les competències de Formació i Orientació Personal i Professional. Són fonamentals aquestes competències per a l'exploració de l'entorn virtual en els àmbits personal, social, acadèmic i professional, també per la contribució que tenen al desenvolupament dels àmbits esmentats i en el procés creatiu d'elaboració de projectes.



La CE1 i la CE8 de Matemàtiques es vinculen amb les CE2, CE2 i CE4 de Formació i Orientació Personal i Professional en la mesura que s'aborda la resolució de problemes socials i professionals i la gestió de les emocions davant de la incertesa i l'error per a millorar els processos d'aprenentatge.

Biologia es relaciona en les seues CE2, CE3 i CE5 amb la CE1, la CE3, la CE4 i la CE5 de Formació i Orientació Personal i Professional quant al plantejament pel que fa a l'ús de la ciència per a analitzar els problemes i trobar-hi solucions, en el desenvolupament del pensament crític i l'ús de fonts fiables d'informació i en el desenvolupament d'hàbits de vida saludables i la prevenció de les addiccions i les situacions de risc.

La matèria de Física i Química està relacionada en les seues CE3 i CE4 amb les CE1, CE2, CE3 i CE4 de Formació i Orientació Personal i Professional en la mesura que coincideixen en l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític i la importància de la ciència en els avanços socials i en l'ús del coneixement.

La matèria optativa de 2n d'ESO, Emprenedoria Social i Sostenible, es relaciona en la CE1 i CE2 amb la CE2 i CE4 de Formació i Orientació Personal i Professional en la mesura que afavoreixen el desenvolupament de les destreses per a identificar qualitats personals i les habilitats socioemocionals per al treball en equip, afavorir els processos de presa de decisions i afrontar les diverses transicions al llarg de la vida.

La matèria d'Economia i Emprenedoria en les seues C1, C2 i C5 es relaciona amb la C2, C4 i C5 de Formació i Orientació Personal i Professional en la mesura que les dues coincideixen a plantejar el disseny i el desenvolupament d'un projecte personal i desenvolupar habilitats socials i emocionals per al treball en equip i les estratègies de comunicació eficaç.

Finalment, cal assenyalar la vinculació directa de la matèria Formació i Orientació Personal i Professional amb l'orientació acadèmica i professional que es du a terme durant tota l'etapa i especialment en 4t d'ESO.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

El quadre adjunt mostra que hi ha una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat quan acaba l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a adquirir i desenvolupar les competències clau amb les quals estan estretament vinculades, i d'altra banda, aquestes competències clau tenen un paper important en l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

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



Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic

- CCL: Competència en comunicació lingüística
- CP: Competència plurilingüe
- CMCT: Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia
- CD: Competència digital
- CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: Competència ciutadana
- CE: Competència emprenedora
- CCEC: Competència en consciència i expressió culturals

En primer lloc, totes les competències de la matèria Formació i Orientació Personal i Professional es relacionen amb la competència en comunicació lingüística. El llenguatge és el vehicle per a conèixer-se millor, per a relacionar-se amb els altres i comprendre el context social, per a explorar les opcions acadèmiques i professionals, per a prendre decisions i per a dissenyar projectes. La CCL és la base del pensament i de la construcció del coneixement.

En segon lloc, la CE1 es relaciona amb la CPSAA en la mesura que les dues pretenen millorar les competències personals a partir de la reflexió sobre si mateix, l'autoconeixement, el creixement personal, aprendre a aprendre i el desenvolupament de la metacognició, el benestar físic i emocional i la promoció d'una vida saludable.

En tercer lloc, la CE2, de la mateixa manera que l'anterior, es relaciona amb la CPSAA en el vessant social del coneixement propi, la gestió dels conflictes, el treball en grup i l'ús d'estratègies cooperatives. A més, es vincula amb la CC, ja que s'analiza la dimensió social de la identitat personal i la interacció amb els altres en els diversos contextos socioinstitucionals, i aborda el valor de la diversitat i la justícia social.

En quart lloc, la CE3 està connectada a la CD en la mesura que implica l'ús de la tecnologia en l'exploració de l'entorn personal, acadèmic i professional i, en particular, l'ús crític de la informació d'internet, la identificació de fonts fiables i la gestió de la informació. La CP permetrà a l'alumnat ampliar el coneixement de l'entorn més enllà de les nostres fronteres.

En cinqué lloc, la CE4 es vincula a la CE en la detecció de necessitats i oportunitats, el pensament estratègic i la presa de decisions. També amb la CPSAA en la validació i la contrastació d'informació per a obtenir conclusions i definir metes realistes per a resoldre la incertesa. I amb la CMCT en l'aplicació del pensament científic per al plantejament d'hipòtesis i la indagació.

En sisé lloc, la CE5 es relaciona amb la CPSAA en l'establiment de metes personals, l'autoavaluació del procés de presa de decisions, la planificació d'objectius a mitjà i llarg termini i la gestió de l'aprenentatge al llarg de la vida. També es relaciona amb la CCEC en l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions de manera creativa i oberta, i amb la CD en l'elaboració del projecte personal, acadèmic i professional. Així mateix, es relaciona amb la CE quan conjuga les necessitats i els interessos personals i vocacionals juntament amb les oportunitats de l'entorn i les destreses necessàries en la presa de decisions per a portar-les a l'acció mitjançant la planificació i la gestió de projectes.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

La selecció dels sabers bàsics respon als que es consideren necessaris per al desenvolupament de les competències específiques. L'organització, per la seua banda, es correspon amb les diverses fases de l'orientació personal, acadèmica i professional, i està



vinculada directament al pla d'orientació acadèmica i professional que es desenvolupa en els centres educatius. S'estableixen tres blocs de sabers que són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les cinc competències específiques de la matèria.

El primer bloc és el que està dedicat al coneixement propi, tant en el coneixement dels processos d'aprenentatge propis, la regulació emocional i de la conducta i altres aspectes clau per a l'autoconeixement, com en la interacció amb els altres per a identificar àrees de millora per al desenvolupament personal i social, i valorar la cultura, els factors socials i les habilitats necessàries. Per a fer-ho, s'ha de tindre en compte la contribució de la psicologia, la sociologia o l'antropologia en els vessants més pràctics i aplicats.

El segon bloc reuneix els continguts relacionats amb l'exploració de l'entorn personal, acadèmic i professional, la utilització i la gestió de diverses fonts d'informació, l'anàlisi de les oportunitats de desenvolupament personal i social que ofereix l'entorn i el coneixement de les opcions per a la formació i l'ocupació.

El tercer bloc recull els sabers necessaris per a la presa de decisions, per al desenvolupament personal i per a l'orientació acadèmica i professional i les estratègies de l'anàlisi del món laboral.

4.2. Sabers bàsics

Bloc 1 Autoconeixement i relacions interpersonals

Subbloc 1.1. Processos psicològics bàsics i fonaments biològics de la conducta

- Processos psicològics bàsics implicats en l'aprenentatge.
- Processos psicològics bàsics implicats en les emocions.
- Fonaments biològics de la conducta.

Subbloc 1.2. Coneixement de si mateix

- Adolescència i formació de la identitat.
- Fortaleses, febleses, metes, interessos i valors.
- Autopercepció, expectatives i autoeficàcia.
- Conductes de risc, addiccions i hàbits de vida saludables.
- Habilitats per a la vida: cognitives, emocionals i socials.
- Afrontament de la incertesa i l'estrés.
- Habilitats d'organització i gestió.
- Autoconeixement vocacional.
- Oci i temps lliure.
- Autonomia personal.

Subbloc 1.3. Interaccions socials

- Cultura i desenvolupament individual i social.
- Desenvolupament personal dins del grup. Influència de la pressió del grup.
- Consciència social i compromís amb la justícia social.
- Valor de la diversitat.
- Convivència i resolució pacífica dels conflictes.
- Atribucions socials i estereotips.



- Habilitats per a relacionar-se i per a la comunicació eficaç.

Bloc 2 Exploració de l'entorn personal, acadèmic i professional

Subbloc 2.1. Fonts d'informació per al desenvolupament personal, acadèmic i professional

- Internet i altres fonts d'informació.
- La fiabilitat de les fonts i actualitat de la informació.
- Serveis d'orientació en l'entorn personal, acadèmic i laboral.
- Mapa de recursos d'informació i assessorament.

Subbloc 2.2. Oportunitats de desenvolupament personal i social

- Oportunitats de participació activa per al compromís social.
- Opcions per al desenvolupament d'habilitats i competències personals i socials.

Subbloc 2.3. Formació acadèmica i professional

- Camps professionals i formació associada.
- Ocupacions professionals i estils de vida.
- Batxillerat, Formació Professional i altres opcions d'estudis després de 4t d'ESO.
- Titulacions, graus, qualificacions i programes de formació: oferta, accés, vinculacions i continuïtat acadèmica i professional.
- Oportunitats acadèmiques en altres països.

Subbloc 2.4. Món laboral

- Exploració i descobriment de l'entorn de treball.
- Opcions de treball per compte d'altri i iniciativa emprenedora.
- Mercat laboral i relacions en entorn de treball.
- Revolució digital en l'entorn laboral.

Bloc 3 Procés de presa de decisions i disseny d'un projecte personal, acadèmic i professional

Subbloc 3.1. Procés de presa de decisions

- Anàlisi reflexiva, sistemàtica i metòdica per a la presa de decisions.
- Identificació de les opcions millors i plantejament d'hipòtesis i la viabilitat que tenen.
- Factors que influeixen en les decisions.
- Assumpció de responsabilitats i anàlisi dels riscos.
- Verificació dels resultats i detecció d'errors.



Subbloc 3.2. Presa de decisions per al desenvolupament personal

- Qualitats personals i suports de l'entorn.
- Habilitats per a la gestió de la carrera.
- Metes personals.
- Planificació d'estratègies per a millorar el desenvolupament i el benestar personal i social.

Subbloc 3.3. Presa de decisions acadèmiques i professionals

- Descobriment dels interessos vocacionals i prioritització de les necessitats.
- Oportunitats acadèmiques i professionals, valoració de les que millor s'adapten a les qualitats i interessos personals.
- Identificació de l'itinerari formatiu i d'altres àrees de millora de les competències acadèmiques i professionals.
- Suports i recursos amb els quals es compta i dificultats que s'han de superar per a assolir els objectius.
- Pla d'orientació acadèmica i professional. Establiment d'un full de ruta.

Subbloc 3.4. Aproximació a la incorporació al món laboral i aprenentatge al llarg de la vida

- Estratègies i instruments per a la cerca activa d'ocupació.
- Estratègies i recursos bàsics per a l'emprenedoria.
- Entorn personal d'aprenentatge per al desenvolupament personal, acadèmic i professional al llarg de la vida.
- Aproximació al concepte de desenvolupament de la carrera professional.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

Les situacions d'aprenentatge han d'estar connectades amb els desafiaments principals del segle XXI i amb els objectius de l'etapa de l'Educació Secundària Obligatoria (ESO). Permeten oferir un context pràctic per al desenvolupament i l'adquisició de les competències.

Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, que ens asseguraran que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

Donat el caràcter eminentment pràctic d'aquesta matèria, les situacions d'aprenentatge promouran que l'alumnat aconseguisca afermar la seua autonomia mentre desenvolupa estratègies que li resultaran útils més enllà de l'aula. Per tant, és fonamental dissenyar activitats que permeten la pràctica i l'entrenament en les diverses habilitats que es proposen i realitzar-les tant individualment com en equip. El paper del professorat serà fonamental per a guiar la pràctica i oferir la retroalimentació necessària.

Les situacions d'aprenentatge hauran de ser variades i autèntiques i estar connectades tant amb el món real com amb les experiències i els interessos de l'alumnat. Les metodologies actives promouran el treball individual, així com la interacció, la col·laboració i la cooperació entre iguals, de manera que afavoriran que l'alumnat prenga decisions cada vegada més autònomes.



S'haurien de plantejar situacions de reflexió que ajudaran l'alumnat a prendre consciència del que ha après i les decisions que ha pres, així com a conèixer-se, com a estudiants, des d'una mirada que tinga en compte la seua trajectòria i que incloga les seues experiències d'aprenentatge fora i dins de l'escola.

És fonamental dissenyar situacions d'aprenentatge que vinculen el context educatiu i el context social en què es desenvolupa el nostre alumnat, per mitjà de la participació activa tant en la vida del centre com en el seu entorn local, de manera que prenguen consciència de la contribució de les seues accions en el benestar individual i col·lectiu. En aquest sentit pot ser útil plantejar activitats solidàries o desenvolupar projectes d'aprenentatge i servei.

L'autoconeixement s'afavorirà amb situacions d'aprenentatge, tant individuals com col·lectives, que plantegen reptes a l'alumnat, que promoguen la reflexió sobre si mateix i sobre les relacions del grup o que utilitzen estratègies i eines per al coneixement intrapersonal i interpersonal. Per exemple, qüestionaris d'interessos, estudis de cas, tècniques per a afrontar l'estrés davant de situacions d'incertesa o de canvi, simulacions en grup per a entrenar habilitats socials i emocionals, dinàmiques de grup en què s'assagen habilitats comunicatives en contextos socials i laborals, assemblees i debats, entre altres.

Seria interessant, per a contribuir al desenvolupament de les competències plantejades, que les situacions d'aprenentatge es dissenyen tant en el context escolar com en l'entorn pròxim de l'alumnat; per exemple, situacions que permeten a l'alumnat conèixer aspectes acadèmics i professionals del seu entorn, que poden incloure visites a centres de formació, trobades amb estudiants, tallers de cerca d'informació, etc.

En aquest sentit, les situacions d'aprenentatge també es poden enfocar al món professional mitjançant activitats en les quals s'utilitza la creació d'empreses per part de l'alumnat i es genera un aprenentatge vivencial, la simulació d'entrevistes de selecció, l'elaboració del currículum, visites a empreses, experiències en centres de treball, projectes d'investigació sobre les professions de la família o de persones pròximes, trobades amb professionals, fires de formació i ocupació, etc.

Una de les situacions d'aprenentatge més específiques d'aquesta matèria és la que guia l'alumnat en l'elaboració del projecte personal, acadèmic i professional. A més de les activitats necessàries per a obtindre la informació i prendre decisions, s'utilitzaran les tecnologies com a font de recursos i com a eina de desenvolupament del projecte.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1

Identificar en si mateix alguns processos psicològics bàsics implicats en l'aprenentatge, la conducta i les emocions, i desenvolupar processos d'autoregulació que li permeten un aprenentatge al llarg de la vida.

1.1. Reconèixer els processos cognitius i emocionals bàsics i reflexionar sobre el propi aprenentatge.

1.2. Reconèixer i gestionar l'ansietat en situacions d'estrés, en els contextos personals, acadèmics i professionals, mitjançant estratègies de control de les emocions.

1.3. Identificar i analitzar críticament les fortaleeses, les febleses, les metes, els interessos i els valors personals per a aplicar-los en la planificació del projecte personal, acadèmic i



professional.

1.4. Reconèixer situacions de risc i hàbits de vida saludables, investigar de manera rigorosa els mitjans per a millorar la salut física i mental, i utilitzar la informació adquirida per a millorar els hàbits de la vida quotidiana.

Competència específica 2

Reconèixer alguns factors personals i socioculturals que intervenen en la comprensió de si mateix en relació amb els altres i en l'adaptació al context social i professional, i respectar i valorar la diversitat.

2.1. Analitzar les habilitats socioemocionals necessàries per a actuar en els contextos interpersonals i professionals i planificar algunes estratègies per a millorar-les.

2.2. Identificar creences i valors culturals i socials que influeixen en la construcció de la identitat personal.

2.3. Analitzar i argumentar els drets de les persones, valorar la diversitat i plantejar accions davant de les situacions de violència i exclusió.

2.4. Participar de manera activa en dinàmiques de treball grupal i cooperatiu, contribuir a l'elaboració de projectes col·laboratius i posar en acció habilitats comunicatives i estratègies que permeten arribar a consensos.

2.5. Investigar els biaixos i els estereotips que poden influir en la construcció d'expectatives sobre les possibilitats personals, acadèmiques i professionals.

Competència específica 3

Explorar l'entorn i identificar les oportunitats de desenvolupament personal, acadèmic i professional i utilitzar de manera crítica la informació.

3.1. Buscar, seleccionar i manejar críticament informació de diverses fonts per a prendre decisions vocacionals dels àmbits personal, acadèmic i professional.

3.2. Participar activament en les visites a centres de formació i centres de treball i analitzar la informació significativa.

3.3. Explorar els diversos camps professionals i conèixer els requisits, les vies d'accés, els estudis necessaris i les condicions laborals.

3.4. Investigar i analitzar les característiques del mercat laboral, els canvis de l'entorn professional i productiu i les ocupacions emergents, i detectar les habilitats que millor s'adapten a aquesta nova realitat.

3.5. Identificar les diverses opcions d'ocupació a partir de les possibilitats d'inserció per compte d'altri i per compte propi, i explorar les relacions presents en cadascuna d'aquestes.

Competència específica 4

Definir metes realistes, ajustades al coneixement de si mateix, i utilitzar la informació rellevant per a resoldre la incertesa i adoptar una actitud proactiva en la presa de decisions personals, acadèmiques i professionals.

4.1. Analitzar el context social, en relació amb la família, les amistats, la situació



econòmica i les oportunitats acadèmiques i professionals, i valorar els suports amb els quals es compta i les dificultats que s'han de superar.

4.2. Identificar les qualitats personals i els suports de l'entorn amb què afrontar amb eficàcia nous reptes i facilitar el procés de transició a la vida adulta.

4.3. Contrastar i comparar la informació recopilada, plantejar hipòtesis i identificar les opcions que millor s'adapten als nostres interessos i avaluar-ne la viabilitat.

4.4. Verificar en el procés de presa de decisions si els passos ens condueixen a la meta correcta o cal fer ajustos o replantejar els objectius.

4.5. Prendre decisions a partir dels valors i les expectatives pròpies sense cedir a modes, pressió social o conductes d'evitació, i assumir la responsabilitat de les decisions.

Competència específica 5

Dissenyar un projecte personal, acadèmic i professional propi i congregar les necessitats i els interessos personals i vocacionals amb les oportunitats de l'entorn i les destreses necessàries en la presa de decisions.

5.1. Prioritzar les necessitats i identificar els interessos personals i vocacionals mitjançant l'exploració de les oportunitats acadèmiques i professionals que ofereix l'entorn i mostrar les destreses necessàries en el procés de presa de decisions.

5.2. Explorar el món laboral i extraure conclusions sobre el futur professional propi.

5.3. Construir l'entorn personal d'aprenentatge per al desenvolupament personal, acadèmic i professional al llarg de la vida.

5.4. Elaborar un projecte personal, acadèmic i professional propi i incorporar l'autoconeixement, el coneixement de l'entorn acadèmic i professional i l'aproximació al món laboral.

GEOGRAFIA I HISTÒRIA

1. Presentació

La vida en societat, la percepció i anàlisi crítica del món actual, complex, plural i canviant, a conseqüència de l'acció humana, social o individual, a través del temps i de l'espai, constitueixen l'objecte principal dels aprenentatges de Geografia i Història. Aquesta matèria, basada en dues disciplines de gran tradició acadèmica, continua el desenvolupament competencial de Coneixement del Medi Natural, Social i Cultural d'Educació Primària i implica, en aquesta etapa educativa en la qual l'alumnat arriba a l'adolescència, més participació progressiva en aquesta societat, la conformació de la seua identitat individual i social, així com la preparació per a l'exercici de la ciutadania i l'adquisició dels compromisos ètics que comporta. El nostre present afronta reptes com garantir la sostenibilitat del planeta, la globalització i l'increment de les desigualtats, sobre els quals els futurs ciutadans han de ser conscients per a prendre decisions basades en els coneixements històrics i geogràfics i l'esperit crític.

El caràcter integrador i comprensiu de la geografia i la història, tant entre aquestes com respecte de les altres ciències socials, els confereix la capacitat necessària per a contribuir a aconseguir els objectius i les competències establits en el perfil d'eixida de l'alumnat de l'educació obligatòria.

La integració de la geografia i la història suposa, a més, la combinació dels seus mètodes, instruments i estratègies d'estudi en nom del desenvolupament competencial, ja que mobilitza destreses com la localització i la identificació d'informació i de fonts utilitzant eines i recursos d'indole diversa, des dels digitals als més tradicionals, el pensament crític, la comparació i la interrelació de fets.

Totes dues disciplines resulten indispensables per a poder afrontar els reptes que les societats actuals plantegen respecte de la informació. La societat de la hiperinformació sotmet l'alumnat a dos desafiaments importants: saber discernir quina informació és essencial i quina és anecdòtica, i trobar informació veraç davant de falsedats i tergiversacions a les quals cada vegada està més exposat. La geografia i la història aporten les eines necessàries per a poder formar en competència informacional i assumir el repte amb garanties de superació. A més, tant la geografia com la història s'interrelacionen intensament amb la resta de ciències socials i les humanitats, els continguts de les quals promouen a través de la seua presència implícita en el currículum de Geografia i Història, com és el cas de l'economia i la història de l'art.

La geografia, d'altra banda, aporta habilitats per a l'anàlisi i la comprensió de l'espai i la interacció que les societats humanes mantenen amb el medi natural en l'espai físic mitjançant el concepte d'espai geogràfic. Contribueix, per tant, a explicar les transformacions des d'un punt de vista processual, el de la interacció ésser humà-medi natural, des d'una perspectiva crítica i de compromís social enfocada cap a la detecció dels desequilibris territorials i els principals problemes del món actual, buscant solucions sostenibles, solidàries i justes.

La història permet la comprensió de l'evolució temporal dels grups i els individus humans mitjançant la construcció d'explicacions causa-efecte, i contribueix així a la comprensió de la diversitat i la complexitat de l'experiència humana, forjada a través de processos de canvi i de continuïtat.

En conseqüència, tant la geografia com la història fan el present més intel·ligible per a l'alumnat, perquè promouen la seua capacitat d'empatitzar respecte d'altres cultures, fomentant la tolerància cap a les diferències i les actituds d'interés i respecte cap a altres identitats i cosmovisions.



En definitiva, afavoreixen l'enriquiment personal de l'alumnat alhora que faciliten la seua integració i participació social.

D'altra banda, totes dues disciplines, geografia i història, han anat lligades històricament a uns valors humanístics que ara cobren més presència específica tant en el perfil d'eixida com en les competències específiques i en els continguts bàsics. Aquests valors estan relacionats directament amb els desafiaments i els reptes que afronta el món actual, plasmats en els Objectius de Desenvolupament Sostenible: la cultura de la pau, la igualtat de drets entre homes i dones, la crítica a les situacions iniquès, la sostenibilitat mediambiental, la ciutadania i convivència democràtica i la valoració i la preservació del patrimoni natural i cultural.

En síntesi, aquesta matèria tracta de complir una important funció cívica en harmonitzar els senyals d'identitat del col·lectiu al qual pertany cada individu amb l'entramat de cultures en què es veu immers l'habitant de l'aldea global. Per això, en la mesura que mostra i permet entendre que cap identitat és eterna o impenetrable i que les construccions humanes són peribles, la seua presència en la formació de l'alumnat del segle XXI és fonamental. Només així podrà entendre que el canvi, i no la immutabilitat, és l'essència de l'esdevenidor de la humanitat.

La matèria de Geografia i Història s'estructura en els següents elements curriculars: nou competències específiques, amb la descripció corresponent; les connexions principals d'aquestes competències específiques entre si, amb les d'altres matèries de l'etapa i amb les competències clau; els sabers bàsics, graduats en dos nivells corresponents al final del segon curs i del quart curs de l'etapa; les situacions d'aprenentatge, i, finalment, els criteris d'avaluació, igualment graduats en dos nivells.

2. Competències específiques Geografia i Història

2.1 Competència específica 1

CE 1. Descriure i contextualitzar en el temps i l'espai els esdeveniments i els processos més rellevants de la història pròpia i universal, identificant referents de l'evolució cap a la societat actual i valorant-ne la diversitat

2.1.1 Descripció competència 1

Descriure els fets i els processos històrics més rellevants de manera raonada, ordenada i coherent implica identificar, caracteritzar i relatar els esdeveniments i els processos del passat que, d'acord amb el consens historiogràfic, han tingut més repercussió en el complex i llarg trajecte cap a la conformació històrica de les societats, les cultures, les estructures econòmiques i els sistemes polítics del present, en una escala espacial que, en l'Educació Secundària Obligatoria, s'ampliarà des de la local i regional fins a incloure també l'estatal i la mundial.

En la seua concreció més avançada, aquestes construccions textuais requeriran una aproximació a les principals interpretacions historiogràfiques actuals, així com l'ús de vocabulari i conceptes específics de les ciències socials. L'alumnat haurà de conèixer i ser capaç d'emprar els conceptes més bàsics i fonamentals per a construir el seu propi relat sobre els fets i els processos històrics del passat, sempre a partir de continguts relatius a les propostes aportades pels historiadors.

Així mateix, la comprensió significativa dels esdeveniments i els canvis històrics requereix una adscripció cronològica correcta, tant absoluta com relativa, respecte d'altres fets i processos històrics, i, també, de la seua ubicació en un espai geogràfic determinat per a reconèixer la seua particularitat i integrar-los en un context concret. Per a això, caldrà partir de la comprensió de l'eix temporal de la història universal i de la incorporació a aquest dels esdeveniments i els processos més significatius, així com del reconeixement de la vinculació dels diferents processos històrics amb un espai geogràfic determinat.



Paral·lelament, l'adquisició de referents històrics factuais comportarà la detecció de la diferent importància atorgada a uns fets sobre uns altres per part de la historiografia en diferents moments històrics, d'acord amb els interessos dels actors socials del passat i del present, en el marc del procés de construcció d'un relat històric particular que es deriva d'una escala de valors concreta.

Al final del segon curs de l'etapa, l'alumnat reconeixerà i assumirà que el conjunt dels relats històrics disponibles és el fruit d'una selecció de determinats fets i d'una interpretació personal de qui escriu la història a partir de les fonts o les restes del passat. Paral·lelament, es familiaritzarà amb els conceptes i el vocabulari més bàsics de la matèria.

Al final del quart curs, l'alumnat serà capaç de desenvolupar una visió crítica sobre el diferent grau de rellevància que s'ha atorgat en cada època a determinats fets davant d'uns altres i s'adquiriran nocions bàsiques de les interpretacions historiogràfiques actuals dels principals fets i processos històrics. Igualment, l'alumnat serà capaç d'emprar els conceptes i el vocabulari específics de la matèria en la redacció dels seus propis textos sobre història.

Aquesta competència habilita l'alumnat per a comprendre l'origen i les característiques del seu context social i cultural, per al reconeixement crític de la pròpia identitat i per a la valoració de la diversitat i la pluralitat social, cultural, econòmica i política del seu entorn vital, en una societat globalitzada i complexa que ja no atén fronteres i que requereix una base de sabers socials i culturals àmplia, així com d'actituds obertes i respectuoses amb la diferència.

2.2 Competència específica 2

CE 2. Buscar, identificar i seleccionar la informació referent a fets històrics, geogràfics i artístics a partir de diferents fonts documentals, i fer un tractament correcte quant a investigació, classificació, recollida, organització, crítica i respecte.

2.2.1 Descripció competència 2

Les ciències socials es nodreixen d'una gran quantitat de fonts documentals que asseguren que les seues conclusions són producte d'una investigació científica. Geògrafs i historiadors basen les seues aportacions en l'estudi d'aquests materials. L'alumnat ha de conèixer aquestes fonts per a poder comprendre que el treball dels investigadors socials és fruit del mètode científic i que les seues conclusions busquen sempre la veracitat. Desenvolupar aquesta competència és fonamental per a enfrontar un repte molt important del segle XXI: formar una ciutadania interessada per la informació i crítica amb les fonts que la contenen. Conèixer, usar i interpretar la informació contribuirà a acreïxer el sentit crític de l'alumnat, imprescindible davant l'avanç extraordinari al qual han arribat el món digital i les noves tecnologies. Aquest món permet l'accés immediat a múltiples fonts d'informació, però també exigeix el desenvolupament d'una competència que facilite aquest accés.

L'alumnat serà capaç d'identificar recursos informatius i trobarà el camí per a accedir-hi. Sabrà buscar i seleccionar fonts d'informació, tant digitals com no digitals, entenent aquestes amb una mirada àmplia que comprén des dels gràfics i els mapes de geografia fins al text històric o filosòfic, passant per obres d'art, tant d'arquitectura com de pintura, escultura, fotografia, cinema o còmic. També inclou qualsevol altre tipus de documents que puguen oferir informació valuosa per a les ciències socials com ara estadístiques, línies de temps, caricatures, mapes conceptuals, presentacions, infografies, cançons o novel·les.

En definitiva, la identificació i la distinció d'aquestes fonts ajudarà l'alumnat a diferenciar-les entre primàries i secundàries, a obtindre i avaluar la informació necessària per a ampliar els seus sabers i fomentarà la consulta de documents sobre qüestions històriques, geogràfiques i artístiques amb una postura crítica sobre la veracitat de les seues informacions.

Al final del segon curs, l'alumnat serà capaç d'identificar fonts veraces, classificar-les segons el tipus i extraure'n la informació bàsica necessària per a poder elaborar els treballs d'aula.



Al final del quart curs, l'alumnat durà a terme un treball més complex amb les fonts: la crítica respecte del seu origen, el contrast de la informació que contenen i el respecte al seu tractament quant a qüestions d'autoria; treball que li permetrà començar a construir les seues pròpies conclusions. S'espera que siga capaç d'elaborar documents que les continguen i que es puguem exposar davant del docent i els companys i companyes de classe.

2.3 Competència específica 3

CE 3. Explicar les nocions bàsiques de canvi i continuïtat en la història emprant una perspectiva causal i contextualitzada, reconèixer en el passat l'origen i l'evolució de les qüestions més rellevants del món actual i expressar judicis i opinions sobre el present i el futur.

2.3.1 Descripció competència 3

L'explicació lògica, racional i coherent dels processos de canvi i continuïtat ocorreguts en el passat i en el present exigeix desenvolupar destreses bàsiques del pensament històric. En primer lloc i com a primera aproximació, és necessari que l'alumnat desenvolupe habilitats cognitives d'explicació causal. Per a això, caldrà iniciar-lo en el significat i la diferenciació dels conceptes històrics de causa i efecte, sempre atenent la correlació cronològica i les relacions de prelació entre aquests com a manera d'assegurar l'adscripció correcta dels fets històrics a una de les dues categories. Es continuarà amb la identificació de determinats fets i processos rellevants del passat com a causes o efectes d'uns altres amb què es relacionen, de manera que l'estudi d'aquestes interaccions concretes permeta comprendre la causalitat sobre el procés de l'evolució històrica de les societats. A més, serà fonamental classificar les causes segons l'àmbit d'acció (natural, social, polític, econòmic, cultural), funció (condicions necessàries, impulsos o desencadenants), duració (en el curt, mitjà o llarg termini) i importància relativa sobre un mateix efecte.

En segon lloc, perquè l'alumnat adquirisca competència en la comprensió i l'avaluació correctes de les decisions dels individus i els col·lectius humans del passat i del present, es requereix adoptar una perspectiva contextualitzada que tinga en compte que les persones van actuar en entorns culturals i socials molt diferents i allunyats en el temps i l'espai del nostre, i condicionades per interessos, expectatives, creences i pràctiques socials que actualment ens resulten alienes. El reconeixement i l'acceptació de les diferències en les mentalitats i les circumstàncies de les persones afavoriran, al principi, el desenvolupament d'actituds de respecte i interès cap a la diversitat cultural i ideològica dels grups humans i, posteriorment, una comprensió millor de la dinàmica històrica.

En tercer lloc, resulta essencial detectar els canvis i les continuïtats en les societats del passat. Per a això serà necessari distingir entre canvi i permanència, així com reconèixer la possible coexistència entre ritme ràpid i lent en el curs històric. A més, aquesta competència es podrà aplicar també a la dinàmica del present que l'alumnat experimenta en la seua pròpia vida.

Al final del segon curs de l'etapa, aquesta competència requerirà de l'alumnat la diferenciació dels conceptes de causa i conseqüència, aplicats a fets històrics de gran rellevància i cronologia ben definida a través dels quals puguem apreciar-se fàcilment les interaccions de causalitat, així com l'habilitat per a reconèixer diferents tipus de causes segons l'àmbit, la funció i la rellevància. Igualment, serà capaç de comprendre que les persones d'altres temps o llocs poden haver actuat o actuen d'acord amb motivacions i patrons de conducta molt diferents dels del context històric i social propi, i haurà desenvolupat actituds de respecte i tolerància cap a altres cultures i cosmovisions.

Al final de l'etapa, l'alumnat haurà aconseguit comprendre i explicar que determinats fets històrics poden ser al mateix temps causa i efecte d'uns altres, en connexions més complexes que afecten múltiples àmbits d'acció. Al mateix temps, serà capaç de debatre sobre les causes i els contextos que han motivat les accions humanes del passat o de contextos allunyats, així com de



formular judicis de valor sobre fets del passat i del present des del respecte i la tolerància cap a les diferències culturals, i manifestar interès per conèixer-les.

En resum, aquesta competència contribueix a la comprensió de les causes i l'estat actual de les qüestions del món contemporani i permet identificar la multiplicitat de factors que expliquen les dinàmiques de canvi social o el manteniment de les estructures existents, en diversos contextos del passat i del present. Habilita l'alumnat per a formar i debatre opinions i judicis de valor sobre problemes socials i polítics, i el capacita per a intervindre responsablement en el seu entorn i per a la comunicació, la tolerància i la valoració mútua entre cultures diferents en el context d'una societat globalitzada.

2.4 Competència específica 4

CE 4. Contrastar les identitats individuals amb les col·lectives, identificar les aportacions decisives en la seua construcció, reconeixent i valorant les actuacions de tolerància i respecte.

2.4.1 Descripció competència 4

Aquesta competència es vincula amb el repte de promoure la diversitat des de la comprensió de la idiosincràsia de l'individu i dels processos de construcció d'identitats col·lectives.

El coneixement de la diversitat personal i cultural implica, inicialment, la capacitat de reconèixer els elements constitutius de la identitat cultural i històrica pròpia, així com de les que són presents en l'entorn. A partir d'això, l'alumnat desenvoluparà una perspectiva crítica i comparada entre les identitats i els seus processos de construcció històrica, des de l'entorn personal i local fins al més global. Per a adquirir aquestes habilitats caldrà analitzar diferents exemples d'experiències col·lectives passades i presents, i els processos que han produït canvis identitaris, tant individuals com col·lectius, al llarg de la història. Paral·lelament, l'alumnat aprendrà a detectar els processos identitaris construïts des de la tolerància i a distingir-los dels que s'han desenvolupat des de l'exclusió de l'altre per a, en conseqüència, valorar, acceptar i defensar les actituds personals i socials implicades en els primers i, al mateix temps, rebutjar les vinculades als segons.

Igualment, aquesta competència implica aprendre a respectar, cooperar i conviure en societats obertes i canviants com són les actuals. Comporta, així mateix, l'interès per conèixer diferents cultures i aprendre'n la llengua i els costums per a poder interactuar amb els seus membres. Per a això, s'abordaran els principis fonamentals que permeten consolidar la convivència, el respecte i la solidaritat, des d'una perspectiva històrica. Al mateix temps, caldrà propiciar que tot l'alumnat, com a individu i com a membre d'una col·lectivitat, es comprometa a exercir la convivència davant de situacions d'iniquitat i exclusió, i siga competent per a proposar vies d'actuació justes i construir contextos de convivència.

Al final del segon curs, l'alumnat serà capaç d'identificar i associar els elements fonamentals de diferents identitats presents en el seu entorn més immediat i de desenvolupar actituds de tolerància. Al final del quart curs, desplegarà capacitats crítiques respecte de la construcció històrica de les identitats col·lectives i dels diferents contextos de tolerància o d'intolerància associats a cada procés. A més, s'espera que formule propostes pràctiques per a afavorir la convivència en el seu propi entorn.

2.5 Competència específica 5

CE 5. Explicar les interrelacions econòmiques fonamentals entre els elements de l'espai físic i les activitats de les societats humanes, així com la seua repercussió en la sostenibilitat.

2.5.1 Descripció competència 5

El coneixement de l'espai geogràfic, entès com la porció de l'espai físic on es desenvolupa la vida i l'activitat humana, es relaciona amb la complexa interacció entre els grups humans i el medi ambient. Aquesta competència, d'una banda, implica analitzar la localització i la distribució de les activitats humanes, especialment les econòmiques, i relacionar-les amb la sostenibilitat. En aquest



sentit, els espais global i local s'han de considerar integrats per a comprendre la degradació que pateix el planeta i l'esgotament dels recursos naturals, així com adquirir consciència de les causes que els provoquen. D'altra banda, aquesta competència permet aprofundir en com les diferents societats i grups humans responen als condicionants que suposen els diferents factors físics.

Al final del segon curs, l'alumnat situarà les activitats econòmiques més rellevants en l'espai geogràfic, detectant els problemes territorials i mediambientals més importants tant a escala global com local. A més, s'iniciarà en la proposta de solucions als problemes locals detectats que afecten el seu entorn més pròxim.

En acabar el quart curs, l'alumnat serà capaç d'explicar les interrelacions entre els grups i les societats humanes i el medi ambient, assumint la irreversibilitat de la majoria dels canvis en el medi físic, els límits del creixement i del consum en un planeta finit, així com la relació entre l'accés als recursos naturals i els conflictes. Així mateix, farà propostes argumentades per a afrontar els problemes detectats anteriorment amb criteris de sostenibilitat.

En definitiva, aquesta competència pretén entendre la vida dels grups humans sobre la superfície terrestre i els seus principals condicionants mediambientals. S'espera que l'alumnat conega l'espai on es desenvolupen les societats, els recursos naturals disponibles i l'ús que se'ls ha donat, ja que això aporta dades sobre el passat i permet distingir les causes d'alguns dels problemes actuals, i se superen així visions etnocèntriques.

2.6 Competència específica 6

CE 6. Contrastar els principals models d'ocupació territorial i d'organització política i econòmica que expliquen la desigualtat entre els éssers humans, tant a escala local com global.

2.6.1 Descripció competència 6

Aquesta competència afronta els desafiaments del segle XXI i la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible, específicament els relacionats amb els diferents models d'ocupació territorial i d'organització política i econòmica. La manera com els grups i les societats humanes ocupen l'espai geogràfic i s'hi assenten té una relació molt estreta amb les seues formes d'organització política i econòmica, les quals, al seu torn, condicionen al territori. Aquestes formes d'ocupació poden agrupar-se en una sèrie de models que faciliten el seu estudi i comparació. Aquests models territorials, polítics i econòmics comporten també desigualtats socioculturals enormes, i col·loquen l'alumnat davant de realitats molt diferents i, a vegades, similars a la pròpia.

Alguns valors que interioritzarà l'alumnat amb aquesta competència són el respecte, la cooperació i la convivència amb múltiples cultures en una societat oberta i canviant. La comparació de models de societats diferents mostra a l'alumnat que les desigualtats entre els éssers humans són conseqüència de les mateixes accions humanes, fet que es reflecteix, a més, en una història recent dispar i en molts casos conflictiva. Aquestes desigualtats, conflictes i tensions que es manifesten en el territori generen un accés diferencial als recursos.

L'alumnat entendreà com han influït els canvis històrics en el curs de la societat, i han donat lloc a desigualtats de poder i jerarquies. En aquest sentit, es parlarà d'atenció a les societats i els col·lectius més desfavorits per les entitats polítiques i econòmiques hegemòniques. Especialment s'atendrà el cas de les dones, silenciades en contextos on predomina la presència masculina. Aquesta competència mobilitzarà la capacitat crítica per a aprofundir en elements com la desigualtat de poder i les jerarquies, els rols femení i masculí, fonamentals no només per a entendre un món passat, sinó per a entendre i gestionar el món actual. Es pretén aconseguir un esperit i una visió crítica sobre paràmetres i relacions socioeconòmiques preestablides, amb implicacions transcendents en la història passada i actual.

Al final del segon curs, l'alumnat identificarà i localitzarà els principals models d'organització política, econòmica i territorial. A més, explicarà com incideixen les diferents entitats polítiques i formes



d'organització econòmica en la vida quotidiana de les persones. També assenyalarà alguns dels principals problemes econòmics i polítics, així com els agents socials que intervenen a escala local, regional, estatal i supraestatal.

Al final del quart curs, l'alumnat exposarà les desigualtats a diferent escala i explicarà de manera crítica com incideixen les polítiques de les diverses administracions territorials en relació amb les dinàmiques de la globalització en la vida quotidiana de les persones, assumint drets i responsabilitats propis de la ciutadania.

2.7 Competència específica 7

CE 7. Donar arguments des d'una perspectiva crítica, fonamentada en coneixements històrics i la geografia sobre problemes socials rellevants, assumir valors democràtics i pronunciar-se en la defensa d'aquests.

2.7.1 Descripció competència 7

A través d'aquesta competència, es pretén que des de la perspectiva crítica que proporcionen la geografia i la història l'alumnat identifique i aborde els principals problemes socials als quals ens enfrontem en l'actualitat, i que valore així l'oportunitat d'intervindre en la resolució. Aquesta competència farà possible que l'alumnat reconega i denuncie problemes socials que l'envolten per a prendre partit en la resolució. Continguts concrets de la matèria, com ara la situació de les dones en la història i en les societats actuals, el funcionament del sistema democràtic, la situació dels drets humans, les desigualtats i les injustícies o els focus de conflicte en el món actual, poden fer l'alumnat més conscient de la necessitat de comprometre's amb la societat. A més, l'ajudaran a participar activament en activitats col·lectives tant en l'àmbit escolar com en el social i desenvoluparà el pensament crític.

Amb aquesta competència s'espera que l'alumnat aconseguisca quatre objectius: la identificació dels problemes, l'argumentació pròpia basada en sabers geogràfics i històrics, interessar-se per la solució i proposar accions concretes per a aconseguir-ho.

Al final del segon curs, l'alumnat serà capaç d'identificar els problemes socials més rellevants de l'actualitat. Problemes que constitueixen els reptes més importants als quals ens enfrontem al començament del mil·lenni: medi ambient, consum, vida saludable, desigualtat i conflictes. Han de ser capaços d'establir relacions entre les accions humanes i l'aparició d'aquests problemes, explicar les causes que en provoquen l'existència i mostrar interès per solucionar-los.

En acabar el quart curs, l'alumnat serà capaç de justificar com les accions que du a terme en l'àmbit personal incideixen directament en els problemes socials rellevants, ja que qualsevol canvi en les nostres accions provoca la millora o l'empitjorament d'aquests desafiaments. Així mateix, proporcionarà arguments propis, fonamentats en la història i en la geografia, sobre els problemes socials més rellevants, i reconeixerà la incidència que la resolució tindrà en la millora de les condicions de vida de les persones. Serà capaç de proposar accions d'acord amb aquests arguments, tenint en compte també els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

2.8 Competència específica 8

CE 8. Promoure projectes cooperatius de convivència i participar-hi, prenent com a base la construcció històrica de la Unió Europea, que afavorisquen un entorn més just i solidari mitjançant l'aplicació de valors i procediments democràtics.

2.8.1 Descripció competència 8

Es tracta d'una competència específica transversal i amb un fort component actitudinal, que contribueix a l'educació en valors i té molt a veure amb l'adquisició d'habilitats socials. Per a començar, la geografia i la història faciliten la comprensió de les accions humanes en el temps i en l'espai, i també



l'empatia i la solució de conflictes mitjançant el diàleg. A més, la visió global del món que totes dues disciplines ofereixen permet introduir valors que porten l'alumnat a adoptar una actitud ètica i compromesa en la construcció d'una societat plural i justa.

D'altra banda, participar en projectes cooperatius es relaciona directament amb la mobilització d'habilitats socials. De fet, el treball en equip comporta la interiorització dels principis bàsics de la convivència i de diàleg d'una societat democràtica. A més, l'alumnat assumirà principis i valors inclusius i de rebuig de les situacions de desigualtat o exclusió.

L'exemple de la construcció europea serveix a l'alumnat com a referent d'un projecte cooperatiu actiu i propi, que ha afavorit un entorn més segur i solidari a través de valors i procediments democràtics. Les característiques bàsiques econòmiques, polítiques, culturals, socials i artístiques que defineixen la identitat europea s'interrelacionen i influeixen en la identitat individual de cadascun dels seus ciutadans.

Aquesta competència ja està present en l'Educació Primària i el seu desenvolupament prossegueix en l'Educació Secundària Obligatòria, en la qual l'alumnat interioritzarà l'empatia, la responsabilitat i l'assumpció dels principis democràtics per a la resolució dels conflictes.

Al final del segon curs, l'alumnat serà capaç de denunciar les situacions injustes i d'exclusió, aplicar els principis democràtics i el diàleg i comparar-los amb els que han estat presents en la història d'Europa.

Al final del quart curs, l'alumnat tindrà la capacitat de participar en projectes col·lectius, assumint diversos rols amb eficàcia i responsabilitat, denunciant les situacions injustes o d'exclusió en relació amb el procés de construcció històrica de la Unió Europea.

2.9 Competència específica 9

CE 9. Identificar l'origen i reconèixer el valor del patrimoni cultural i natural, especialment dels elements geogràfics, històrics i artístics, tant a escala local com global, i participar en l'elaboració i la difusió de propostes que n'afavorisquen la preservació i la valoració.

2.9.1 Descripció competència 9

El patrimoni, cultural i natural, com a llegat del passat transmés de generació en generació, constitueix un bé social comú que ens identifica com a societat en un món globalitzat. Aquesta competència aproxima l'alumnat al descobriment del patrimoni en tota la seua riquesa i diversitat, geogràfica, històrica i artística, i n'impulsa la preservació per a les generacions futures.

Aquesta competència promou la curiositat per la investigació sobre l'origen i la creació dels diferents elements patrimonials, tant als carrers de pobles i ciutats com en les entitats museístiques encarregades de la seua conservació i els paisatges que els envolten. Per aquesta raó, també contribueix al gaudi i la valoració del patrimoni i mobilitza la capacitat d'emocionar-se, reconeixent que les pròpies accions poden tindre conseqüències sobre aquest en l'entorn immediat. Aquesta valoració del patrimoni promourà l'interés per altres cultures, i facilitarà així la interacció amb aquestes. Al mateix temps, fomentarà l'estima per la diversitat patrimonial mundial des d'una actitud més tolerant amb societats diferents de la pròpia.

Amb aquesta competència s'aborda qualsevol tipus d'element patrimonial, tant el més reconegut com el que passa més desapercebut. És important que l'alumnat conega el primer, però també que entenga que el patrimoni més pròxim necessita igualment la nostra estima i el nostre compromís. Una catedral o una escultura famosa formen part del patrimoni com a manifestacions artístiques més reconegudes. No obstant això, és també important transmetre que el patrimoni està format per manifestacions menys reconegudes com ara els paisatges dels parcs naturals, els elements industrials com els molins o manifestacions culturals com les festes. Aquests elements són també part



fonamental de tot aquest conjunt patrimonial que representa cadascuna de les escales administratives i físiques en què viu l'alumnat: municipis, comarques, comunitats, països i continents tenen part d'aquest patrimoni que estem obligats a estudiar, preservar i valorar.

Al final del segon curs, s'espera que l'alumnat siga competent en la identificació d'elements patrimonials, especialment geogràfics, històrics i artístics, tant a escala global com local. A més, elaborarà treballs de síntesi sobre el patrimoni més pròxim, que reconeguen la seua varietat i importància com a element identitari.

Al final del quart curs, l'alumnat serà capaç d'identificar les característiques dels elements patrimonials, i relacionar-les amb estils artístics, època històrica i entorn geogràfic. Així mateix, podrà elaborar i exposar propostes argumentades i basades en els continguts de la matèria que contribuïsqen a preservar el patrimoni, valorar-lo i reconèixer-lo com a bé social.

3. Connexions de les competències específiques

3.1 Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

3.1.1. Connexions competència específica 1

Es relaciona amb la CE 2, relativa al tractament correcte de les fonts documentals i necessària per a obtenir informació fiable sobre els esdeveniments i els processos més rellevants de la història. D'altra banda, es relaciona amb la CE 4, ja que conèixer els fets del passat aporta els referents factuais per a identificar les aportacions a la construcció dels subjectes històrics i les identitats col·lectives, així com amb la CE 9, quant a la seua relació amb el context per a entendre l'origen dels elements patrimonials i apreciar el seu valor i el de la diversitat cultural en què tenen l'origen.

3.1.2. Connexions competència específica 2

Cal destacar la seua relació amb la CE 5, referent a l'ús de fonts cartogràfiques, històriques i estadístiques que ajuden a indagar i explicar les relacions entre el medi físic i les activitats humanes. També es relaciona amb la CE 9, i afavoreix que l'alumnat siga capaç de treballar amb elements geogràfics, històrics i artístics i els considere com a fonts de saber.

3.1.3. Connexions competència específica 3

És destacable la connexió amb la CE 1, ja que els esdeveniments i els processos més rellevants conformen la matèria històrica a partir de la qual es formulen les explicacions que permeten comprendre l'evolució de les societats, els seus canvis i continuïtats fins a arribar a comprendre del present. És també molt clara la relació amb la CE 2 per la necessitat d'identificar i explicar idees que continguen fonts documentals per a formar-se un criteri propi. Aquesta competència es relaciona igualment amb la CE 6 per desenvolupar la capacitat per a avaluar els diferents models d'organització política, econòmica i territorial del present. Finalment, es relaciona amb la CE 7, per la seua anàlisi de situacions històriques de canvi i continuïtat en diferents contextos, per aportar referents històrics que mobilitzaran habilitats per a formar un criteri propi respecte dels problemes socials més rellevants i plantejar propostes de crítica constructiva i de millora en un sentit més just, integrador i equitatiu, bé en el seu entorn més immediat o bé en la societat global.

3.1.4. Connexions competència específica 4

Es connecta amb la CE 1 i amb la CE 3, ja que ambdues poden aportar informació necessària per a identificar l'origen i les causes de la diversitat cultural i identitària de les persones i les societats del present. També enllaça amb la CE 2, ja que fomenta un tractament correcte de les fonts d'informació a què es recórrega, i amb la CE 8, en la mesura que afavoreix l'empatia i la comprensió entre les diferències culturals i identitàries legítimes que conviuen en l'entorn de l'alumnat i en tota la societat. Finalment, també es relaciona amb la CE 9, ja que conèixer i estimar altres identitats i



tradicions culturals contribueix a desenvolupar actituds de reconeixement i respecte per les diferents manifestacions del patrimoni cultural.

3.1.5. Connexions competència específica 5

Es relaciona amb la CE 2, ja que l'ús i el contrast de diferents fonts documentals per a aconseguir informació és imprescindible per a poder explicar les interrelacions entre els elements de l'espai geogràfic. Igualment, està relacionada amb la CE 6 perquè, per a explicar les interrelacions entre els elements de l'espai geogràfic, cal comparar diferents models d'organització política, econòmica i territorial, i identificar diferents activitats humanes en un territori determinat.

3.1.6. Connexions competència específica 6

Enllaça amb la CE 3, ja que per a comparar diferents models d'organització política, econòmica i territorial cal entendre, prèviament, els canvis i les continuïtats que han experimentat en la història. Igualment, entronca amb la CE 5, ja que per a explicar les interrelacions entre els elements espacials s'han de conèixer quines són les activitats humanes en un territori determinat.

3.1.7. Connexions competència específica 7

Es relaciona amb la CE 1, i facilita en l'alumnat la tasca d'explicar els processos i els canvis operats en els problemes que estem estudiant, el reconeixement de causes que els expliquen i l'expressió d'opinions i judicis sobre les qüestions socials del món actual. A més, es vincula amb la CE 3 perquè ajuda l'alumnat a entendre que els problemes socials actuals tenen causes que expliquen la seua aparició i sobre les quals podem actuar.

3.1.8. Connexions competència específica 8

Contribueix a desenvolupar la CE 4, atés que, per a millorar la convivència i afavorir un entorn més just i solidari, cal enaltir les actuacions de tolerància i respecte que hi ha en l'actualitat i hi ha hagut al llarg del temps. Igualment, es relaciona amb la CE 3, per afavorir el plantejament de judicis i opinions fundades en el reconeixement del progrés de les societats humanes.

3.1.9. Connexions competència específica 9

Entronca amb la CE 1, atés que l'alumnat desenvoluparà aquesta competència investigant fets històrics necessaris per a poder interpretar els elements patrimonials amb què interactua. Igualment, podem relacionar aquesta competència amb la CE 3, atés que ajuda l'alumnat a conèixer circumstàncies històriques que es relacionen amb els béns amb què està treballant i que contribueixen a explicar-ne la configuració.

3.2 Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees/matèries de l'etapa

La matèria Geografia i Història, pel seu caràcter explicatiu del món social i cultural, manté múltiples connexions o relacions amb altres matèries del currículum, especialment amb les pertanyents al seu àmbit de ciències socials i humanitats, com Valors Ètics i Cultura Clàssica, però també amb les dels àmbits lingüístic (Valencià: llengua i literatura i Llengua castellana i literatura), artístic-expressiu (Educació Plàstica Visual i Audiovisual), i de les Ciències Naturals (Biologia i Geologia).

Les competències de Geografia i Història centrades en la interacció social respectuosa i tolerant (CE 4), la interacció sostenible amb el medi ambient (CE 5), l'argumentació crítica sobre problemes socials i la promoció de la convivència democràtica (CE 7), la justícia i la solidaritat (CE 8), es relacionen amb les competències específiques de la matèria Valors Ètics, que posen el focus en la gestió de les emocions des de la cultura de la pau (CE 2), el diàleg i el debat (CE 1), el compromís amb la sostenibilitat del planeta (CE 7), la lluita contra la desigualtat i la injustícia (la CE 6) i els valors democràtics (CE 5).



Quant a les competències de Geografia i Història, el focus de la qual és la contextualització de fets i processos històrics (CE 1), la cerca i la crítica de fonts històriques, geogràfiques i artístiques (CE 2), l'explicació de l'origen i evolució del món actual (CE 3), les bases històriques de la construcció d'Europa (CE 7) i la valoració del patrimoni cultural (CE 9), es vinculen a les competències específiques de la matèria Cultura Clàssica que subratllen les arrels culturals grecollatines d'Europa (CE 1), així com la seua influència històrica en la configuració sociopolítica europea (CE 2) i el patrimoni cultural llegat pel món grecollatí (la CE4).

La connexió entre les competències específiques de Geografia i Història i les de València: llengua i literatura i Llengua castellana i literatura és total, atés el caràcter instrumental de la llengua i la dimensió social i comunicativa de la primera. Les competències específiques d'aquesta matèria es refereixen, d'una banda, a les destreses lingüístiques bàsiques, com ara la comprensió oral (CE 2), la comprensió escrita (CE 3), l'expressió oral (CE 4) i l'expressió escrita (CE 5). D'altra banda, també se centren en la lectura (CE 8) i en la lectura i la producció de textos literaris contextualitzats, així com en els processos bidireccionals de la interacció (CE 6) i la mediació (CE 7) que es donen en la comunicació.

Les competències de Geografia i Història que tenen a veure amb la contextualització de fets i processos històrics (CE 1), la cerca i la crítica de fonts històriques, geogràfiques i artístiques (CE 2), la interacció social respectuosa i tolerant (CE 4) i la promoció de la convivència democràtica, la justícia i la solidaritat (CE 8) i la valoració del patrimoni cultural (CE 9) es connecten amb les competències específiques de la matèria Educació Plàstica Visual i Audiovisual (EPVA) que analitzen diferents propostes artístiques i els seus contextos socioculturals i el patrimoni (CE 1), desenvolupen una identitat crítica (CE 5) i impulsen l'aplicació de coneixements adquirits a produccions artístiques col·lectives (CE 6).

Les competències de la Geografia i Història relatives a la cerca i la identificació de fonts d'informació fiables (CE 2), l'explicació de l'origen i l'evolució del món actual (CE 3), el contrast d'identitats personals i col·lectives i afavorir actituds de respecte i tolerància (CE 4), la interacció sostenible dels grups humans amb el medi ambient (CE 5), els models d'ocupació territorial (CE 6) i el compromís amb la sostenibilitat del planeta (CE 7) es relacionen amb les competències específiques de la matèria Biologia i Geologia que tenen a veure amb l'anàlisi de situacions problemàtiques reals (CE 2), l'accés a fonts fiables i la utilització crítica del coneixement científic (CE 3), el respecte a la varietat d'identitats de gènere (CE 6), la participació activa en la conservació de les formes de vida i del planeta (CE 7), la prevenció de riscos naturals sobre les poblacions (CE8), l'adopció d'hàbits responsables amb el medi ambient (C 10) i la proposició de solucions a problemes ecosocials (C 11).

Igualment, les competències de Geografia i Història que tenen a veure amb la contextualització de fets i processos històrics (CE 1) i la cerca i la identificació de fonts d'informació fiables (CE 2) es vinculen amb les competències de Física i Química relacionades amb la influència del context social i històric en la construcció del model de ciència (CE 4) i amb la utilització crítica del coneixement científic i de fonts fiables (CE 3).

Finalment, les matèries amb les quals les connexions són menys nombroses. Així, la competència de Geografia i Història centrada en la contextualització de fets i processos històrics (CE 1) es connecta amb la competència específica de la matèria Música relacionada amb l'anàlisi de propostes musicals i corporals de diferents èpoques (CE1). La competència que posa el focus en la valoració del patrimoni cultural i natural (CE 9) es relaciona amb la competència específica de la matèria Educació Física referida a la interacció físicexpressiva i artística amb el patrimoni cultural i natural (CE 4). La competència específica referida a la cerca i la identificació de fonts d'informació fiables (CE 2) enllaça amb les competències específiques relatives a la cerca i l'anàlisi d'informació de la matèria Digitalització (CE 2).

3.3 Relacions o connexions amb les competències clau

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X				X	X		X
CE2	X			X	X			
CE3	X					X		
CE4	X					X		X
CE5			X		X	X		X
CE 6	X				X	X		X
CE 7						X	X	
CE 8						X		X
CE 9						X		X

Les competències específiques de Geografia i Història, matèria centrada en l'evolució temporal i espacial dels grups humans, mantenen relacions especialment rellevants amb les competències clau més vinculades a l'esfera social. Així, quasi totes les competències específiques de la matèria (excepte la CE 2) estan connectades amb la competència ciutadana. 6 de 9 (CE 1, CE 4, CE 5, CE 6, CE 8, CE 9) es relacionen amb la competència en consciència i expressió cultural. 5 de 9 (CE 1, CE 2, CE 3, CE 4, CE 6) connecten amb la competència en comunicació lingüística. 4 de 9 (CE 1, CE2, CE 5, CE 6) amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Una competència específica (CE 5) es vincula amb la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, el mateix nombre que amb la competència emprenedora (CE 7) i la competència digital (CE 2).

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- STEM: competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

4. Sabers bàsics

4.1 Introducció

La geografia i la història aporten coneixement sobre l'evolució en el temps i en l'espai de les societats humanes. Cal tindre en compte que les competències específiques de la matèria tracten de l'origen i la comprensió de les grans qüestions socials, polítiques, econòmiques i mediambientals del món actual, la cerca i el tractament de la informació en ciències socials i humanitats, el compromís cívic i ètic amb la democràcia i els valors de la convivència, la inclusió i el respecte a la diferència i, finalment, el patrimoni cultural i natural. En aquest sentit, s'ha considerat que, perquè l'alumnat adquireixca i desenvolupe les competències, la selecció dels sabers bàsics havia de realitzar-se segons uns criteris adequats a aquesta finalitat.

Així doncs, el criteri fonamental ha sigut seleccionar aquests sabers en funció de la seua capacitat d'afavorir la comprensió de l'origen i la configuració del món social i cultural actual. En aquest sentit, s'ha prioritzat la selecció de sabers que es refereixen a processos de rellevància més que a fets

puntuals, tractats des d'un enfocament multicausal que aprofundeix en les seues dimensions política, econòmica, social i cultural. Convé destacar la importància atorgada en la selecció als sabers que presenten també una dimensió rellevant de naturalesa procedimental, actitudinal o axiològica, encara que el seu caràcter siga predominantment conceptual. Així mateix, s'ha prioritzat, com a criteri complementari, l'elecció de sabers que posen de manifest connexions rellevants entre l'escala local i la global, amb la finalitat d'afavorir la rellevància dels aprenentatges. De la mateixa manera, s'ha donat prioritat a sabers pròxims a la realitat social i cultural de l'alumnat, així com als que fomenten l'esperit crític, i el compromís ètic i permeten afrontar els desafiaments del segle XXI i el desenvolupament cívic des d'una perspectiva cosmopolita.

Els sabers bàsics es presenten organitzats en quatre blocs. Els tres primers són de caràcter disciplinari i inclouen sabers factuais, conceptuals i procedimentals, mentre que el quart bloc conté fonamentalment sabers de caràcter actitudinal i axiològic, transversals als tres blocs anteriors. Quant a la seqüenciació, els sabers d'història i història de l'art s'ordenen des dels més antics als més recents, i els sabers geogràfics entorn del medi físic i el seu aprofitament i ocupació per les societats humanes. En els quatre blocs, la proposta consisteix a avançar des dels conceptes més senzills i globals als més complexos i detallats.

4.2 Bloc 1: Geografia

SUB-BLOC DE MÈTODES I TÈCNiques DE GEOGRAFIA CE2, CE5	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Metodologies de treball i vocabulari específic de la geografia.	X	X
• Identificació i contrast de fonts de la geografia. Tècniques d'anàlisi i interpretació.		X
• La representació geogràfica de l'espai terrestre. Orientació i escales. Interpretació i elaboració de mapes, imatges i representacions gràfiques.	X	X
• Tècniques bàsiques de cerca i tractament de la informació geogràfica mitjançant les TIC.	X	X

SUB-BLOC DE FONAMENTS DE LA GEOGRAFIA FÍSICA CE2, CE5, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Els moviments de la Terra i els seus efectes (rotació i translació).	X	
• Formes constitutives del relleu.	X	

SUB-BLOC DE FONAMENTS DE LA GEOGRAFIA FÍSICA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE2, CE5, CE9		
• Principals unitats de relleu i de la xarxa hídrica de la Terra.	X	
• Zones climàtiques i paisatges geogràfics de la Terra.	X	
• Paisatges geogràfics d'Espanya i de la Comunitat Valenciana.	X	

SUB-BLOC DE GEOGRAFIA DEL POBLAMENT I DE LA POBLACIÓ	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE2, CE5, CE6, CE7		
Poblament		
• Espai urbà i rural en el món actual.	X	
• L'espai urbà a Espanya i a la Comunitat Valenciana.	X	
• Distribució de la població mundial. Àrees de concentració i despoblació.		X
• Les grans àrees culturals del planeta. La diversitat cultural dels grups humans. Convivència i interculturalitat en un món globalitzat.	X	
Població		
• Creixement poblacional i moviments migratoris. Estructura per edats de la població. Règims demogràfics.		X
• La població espanyola. Evolució i distribució. Contrastos regionals. La població de la Comunitat Valenciana.		X

SUB-BLOC DE GEOGRAFIA POLÍTICA CE2, CE4, CE6, CE8	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Geografia política de les societats. L'estat-nació com a entitat politicoterritorial. Estructura política de l'Estat espanyol.		X
• Integració econòmica, monetària i ciutadana. L'estat del benestar a Europa i les institucions europees.		X
• Les formes d'organització política. Democràcia davant d'autoritarisme.		X

SUB-BLOC DE GEOGRAFIA ECONÒMICA CE2, CE4, CE5, CE6, CE8	1r i 2n curs	3r i 4t curs
Interacció econòmica amb el medi ambient		
• L'aprofitament econòmic del medi físic: Els principals recursos naturals del planeta.	X	
• Les àrees mundials d'activitat econòmica més importants.	X	
• Els paisatges del sector primari en el món rural.		X
• El sector secundari i l'espai industrial. Recursos energètics i aprofitament de l'energia.		X
• El sector terciari i l'avanç de la terciarització. Xarxes de transport i comunicació i espais turístics.		X
Repercussions de les activitats econòmiques		
• Sostenibilitat i repercussions mediambientals de les activitats econòmiques.	X	X
• Els sistemes econòmics. Economies de mercat i economies centralitzades.		X
• El repartiment desigual de la riquesa mundial. Globalització i dependència. L'índex de desenvolupament humà (IDH) i els	X	X

SUB-BLOC DE GEOGRAFIA ECONÒMICA CE2, CE4, CE5, CE6, CE8	1r i 2n curs	3r i 4t curs
Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).		

4.3 Bloc 2: Història

SUB-BLOC DE MÈTODES I TÈCNiques D'HISTÒRIA CE1, CE2	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Metodologies de treball i vocabulari específic historiogràfic.	X	X
• Identificació i contrast de fonts de la Història. Tècniques d'anàlisi i interpretació historiogràfica.		X
• Ubicació espacial i temporal dels fets històrics. El còmput actual del temps històric en la historiografia. Cronologia i periodització.	X	X
• Tècniques bàsiques de cerca i tractament de la informació històrica mitjançant les TIC.	X	X

SUB-BLOC DE PREHISTÒRIA I PRIMERS CIVILITZACIONS CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Origen de l'ésser humà i procés d'hominització. Els primers grups humans caçadors-recol·lectors en la Prehistòria.	X	
• Les societats prehistòriques productores d'aliments. El Neolític i l'Edat dels Metalls.	X	
• Les primeres civilitzacions agràries. Condicionants geogràfics i interpretacions històriques.	X	

SUB-BLOC D'ANTIGUITAT CLÀSSICA, GRÈCIA I ROMA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
Grècia		
• La Grècia clàssica: la polis. La democràcia atenesa.	X	
• L'expansió colonial de Grècia al Mediterrani. L'extensió de l'hel·lenisme.	X	
Roma		
• Roma, evolució política i factors de la seua expansió pel Mediterrani.	X	
• El procés de romanització.	X	
• Sorgiment i extensió del cristianisme.	X	
SUB-BLOC D'EDAT MITJANA		
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Crisi i desaparició de l'Imperi Romà.	X	
• Els pobles germànics i l'inici de l'Edat Mitjana.	X	
• Sorgiment i expansió de l'islam.	X	
• El feudalisme a Europa entre els segles XI i XII: política, societat i economia.	X	
• El renaixement de les ciutats a Europa entre els segles XIII i XV: política, societat i economia.	X	
• Al-Àndalus: política, societat i economia. La vida quotidiana a les ciutats musulmanes.	X	
• Els regnes cristians peninsulars durant l'Edat Mitjana: panoràmica general i evolució territorial. La vida quotidiana a	X	

SUB-BLOC D'EDAT MITJANA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
les ciutats cristianes. El Regne de València.		
<ul style="list-style-type: none"> Les persones invisibilitzades en la història: dones, esclaus i estrangers. Les dones en la prehistòria, la història antiga i medieval. 	X	

SUB-BLOC D'HISTÒRIA MODERNA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
<ul style="list-style-type: none"> Renaixement. Humanisme i crisi religiosa. Reforma i Contrareforma. L'enfortiment del poder monàrquic a Europa. 		X
<ul style="list-style-type: none"> L'expansió mundial europea. La colonització d'Amèrica. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La revolució científica. El segle de les llums: absolutisme monàrquic i Il·lustració. 		X
<ul style="list-style-type: none"> Crisi de l'Antic Règim. La Revolució Francesa, altres revolucions liberals i les seues repercussions. 		X

SUB-BLOC D'HISTÒRIA CONTEMPORÀNIA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
El segle XIX		
<ul style="list-style-type: none"> Revolució Industrial i industrialització: canvis socioeconòmics a Europa a l'inici del segle XIX. 		X
<ul style="list-style-type: none"> Liberalisme i nacionalisme. Revolucions i nous estats nacionals a l'Europa del segle XIX. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La segona Revolució Industrial. L'imperialisme colonial. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La construcció i la consolidació de l'estat liberal a Espanya. Societat i economia de l'Espanya del segle XIX. 		X

SUB-BLOC D'HISTÒRIA CONTEMPORÀNIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
El segle XX		
• La crisi de la Restauració a Espanya, la dictadura i la Segona República.		X
• Causes i conseqüències de la Primera Guerra Mundial. La Revolució Russa.		X
• L'Europa d'entreguerres i la crisi del 29. Causes i conseqüències de la Segona Guerra Mundial. L'Holocaust.		X
• El món després de la Segona Guerra Mundial: la guerra freda i la descolonització d'Àsia i Àfrica.		X
• El procés històric de construcció de la Unió Europea.		X
• La Guerra Civil i la dictadura franquista.		X
• La Transició. L'Espanya de la democràcia. La memòria democràtica.++		X
• El moviment feminista: les quatre onades de la lluita per la igualtat de gènere. Dones de la història moderna i contemporània.		X
• El món després de la caiguda del mur de Berlín. El segle XXI.		X

4.4 Bloc 3: Història de l'Art

SUB-BLOC DE MÈTODES I TÈNCIQUES DE LA HISTÒRIA DE L'ART CE1, CE2, CE3, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Metodologies de treball i vocabulari de la història de l'art.	X	X
• Identificació i contrast de fonts de la història de l'art.		X

SUB-BLOC DE MÈTODES I TÈNCIQUES DE LA HISTÒRIA DE L'ART	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE9		
Tècniques d'anàlisi i interpretació.		

SUB-BLOC DE L'ART DE L'ANTIGUITAT I DE L'EDAT MITJANA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
Art prehistòric i antic		
• L'art en la prehistòria. Art rupestre i megalitisme.	X	
• Les principals tipologies arquitectòniques de la civilització egípcia (mastabes, piràmides i temples) i de les civilitzacions mesopotàmiques (zigurat).	X	
• Realitzacions més rellevants de l'art grec clàssic i hel·lenístic: l'escultura i el temple grec.	X	
• L'art a Roma. La construcció civil romana: temples, teatres, amfiteatres i circs.	X	
Art medieval		
• L'art romànic: el temple, la pintura i l'escultura.	X	
• L'art gòtic: el temple, la pintura i l'escultura.	X	
• Aportacions principals de l'art islàmic.	X	

SUB-BLOC DE L'ART DE L'EDAT MODERNA I CONTEMPORÀNIA	1r i 2n curs	3r i 4t curs
CE1, CE2, CE3, CE4, CE9		
• L'art renaixentista italià. Característiques principals i obres		X

SUB-BLOC DE L'ART DE L'EDAT MODERNA I CONTEMPORÀNIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
més representatives.		
• L'art barroc a Europa. Característiques principals i obres més representatives.		X
• Art dels segles XVIII i XIX. Academicisme enfront de Romanticisme.		X
• La ruptura de la tradició artística: l'impressionisme i les avantguardes històriques.		X
• Moviments artístics posteriors a la Segona Guerra Mundial.		X

4.5 Bloc 4: Compromís Social i Cívic

SUB-BLOC D'EXERCICI DE LA CIUTADANIA CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Tècniques bàsiques d'alfabetització informacional en geografia i història.	X	
• Aprofitament crític de les tècniques d'alfabetització informacional en geografia i història.		X
• Valors, drets i deures de la ciutadania democràtica. Diàleg i empatia com a instruments de resolució pacífica de conflictes.	X	
• Hàbits democràtics. Exercici dels drets i els deures de la ciutadania. Instruments per a la resolució pacífica de conflictes. Defensa i pràctica activa.		X
• Detecció i rebuig de les situacions socials iniquès i injustes en el món actual i en la història antiga i medieval.	X	

SUB-BLOC D'EXERCICI DE LA CIUTADANIA CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Detecció i rebuig de les situacions socials iniquès i injustes en el món actual i en la història moderna i contemporània.		X

SUB-BLOC DE SOSTENIBILITAT CE5, CE6, CE7, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Actuacions personals de respecte al medi ambient: reutilitzar, reciclar, reduir.	X	
• Hàbits personals de vida i consum per al compromís amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.		X
• El desafiament de la reducció de les desigualtats socials i econòmiques en el món actual.	X	
• Les bases de la solidaritat internacional. La cooperació i l'ajuda al desenvolupament.		X

SUB-BLOC D'IDENTITAT I PATRIMONI CE4, CE8, CE9	1r i 2n curs	3r i 4t curs
• Reconeixement de la identitat cultural pròpia. Convivència i respecte de les diferències culturals i identitàries.	X	
• La resiliència i la pràctica de la tolerància activa. Els valors de l'uropeisme i la ciutadania europea.		X
• Reconeixement del valor identitari del patrimoni cultural i natural i el compromís amb la seua preservació com a herència irrenunciable de l'ésser humà.	X	
• La valoració i el gaudi del patrimoni com a bé social i identitari.		X

5. Situacions d'aprenentatge

Les competències específiques de la matèria de Geografia i Història i la seua contribució al desenvolupament de les competències clau mobilitzen sabers sobre l'evolució de les societats humanes en el temps i sobre l'espai geogràfic en què es desenvolupen les seues activitats. En aquest enfocament competencial, l'adquisició i el desenvolupament d'aquestes competències específiques pretén que l'alumnat comprenga el món on viu, i l'habilitem perquè se situe en el seu propi context social i es forme una consciència ciutadana que li permeta interactuar en aquest de manera activa, crítica, responsable i sostenible en una societat cada vegada més diversa i canviant.

Durant aquesta etapa educativa, l'alumnat entra en l'adolescència, un nou estat maduratiu essencial en l'articulació d'un primer projecte de vida. En aquest sentit, la consecució de les competències específiques de l'àrea suposa una ampliació dels sabers, un aprofundiment en el seu caràcter interdisciplinari i multidisciplinari, així com més capacitat de relacionar l'escala global i local. Totes aquestes capacitats han d'orientar-se a l'aplicació pràctica perquè contribuïsquen a aquest projecte de vida inicial.

La presència d'aquesta matèria en el currículum es justifica pel seu enfocament crític, humanístic i el seu arrelament acadèmic i docent. A més, els valors humanístics relacionats amb les humanitats i les ciències socials, i més concretament amb la geografia i la història, contribueixen a promoure posicionaments ètics clars sobre els desafiaments del segle XXI, com el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural, el compromís davant de situacions d'iniquitat i exclusió, la resolució pacífica dels conflictes, l'acceptació i el maneig de la incertesa, el respecte al medi ambient o el compromís amb la preservació de l'herència social que suposa el patrimoni en les seues múltiples tipologies.

Des del punt de vista didàctic, cal tindre en compte que en aquesta etapa l'alumnat comença a desenvolupar un pensament abstracte i una actitud crítica i reflexiva sobre les seues experiències i el seu entorn. Per això, les situacions d'aprenentatge idònies per al desenvolupament i l'assoliment d'aquestes competències es fonamenten en els principis constructivistes, és a dir, es parteix del que ja coneix l'alumnat per a avançar i incorporar els nous aprenentatges de manera significativa. Així mateix, és fonamental comprovar el grau d'adquisició d'aquests aprenentatges i de connexió amb les experiències individuals de l'alumnat, incorporant com a part de les situacions d'aprenentatge espais i temps per a la reflexió, el debat de punts de vista i l'autoconsciència de l'aprenentatge.

Dins d'aquest marc constructivista, les metodologies que afavoreixen especialment la implementació de les competències específiques són les de l'aprenentatge cooperatiu, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge basat en problemes, la indagació col·lectiva, l'estudi en profunditat de casos, l'aprenentatge dialògic, les simulacions i els jocs de rol o els debats sobre processos oberts.

Aquestes metodologies prioritzen els processos d'aprenentatge de cooperació entre iguals, que afavoreixen la motivació, l'autonomia i la reflexió, i estan orientats a connectar amb les experiències individuals de l'alumnat en altres àmbits de l'aprenentatge escolar i de fora de l'escola. A més, permeten la integració d'activitats de tipus molt diversos, fet que facilita i afavoreix l'aplicació pràctica i immediata dels continguts de la matèria i, per tant, de l'adquisició o el desenvolupament de les competències.

Ateses les característiques de l'àrea, les de l'alumnat i les metodologies esmentades, es recomana utilitzar una sèrie de criteris per a dissenyar i desplegar les activitats d'aprenentatge orientades a promoure i afavorir l'assoliment de les competències. De manera general, les activitats d'aprenentatge haurien de:



- Afavorir la mobilització de sabers interdisciplinaris implicats en l'adquisició de diverses competències específiques.
- Presentar a l'alumnat els aprenentatges en forma de reptes, jocs i problemes, i augmentar així la motivació per aprendre.
- Utilitzar la perspectiva coeducativa i inclusiva en el treball dels sabers, proporcionant més visibilitat a les dones en les ciències socials i les humanitats.
- Fomentar la capacitat de treball individual i en equip, a més de l'esforç, com a elements essencials del procés d'aprenentatge. El treball cooperatiu hauria de ser prioritari en el desenvolupament de l'àrea, entenent l'aula com a microsocietat de la qual forma part l'alumnat.
- Promoure la creativitat i l'aportació crítica del mateix alumnat en les seues realitzacions.
- Recórrer als elements patrimonials i culturals més pròxims a la realitat de l'alumnat com a punt de partida per a la proposta de tasques.
- Aprofitar les possibilitats de l'entorn com a recurs educatiu.
- Utilitzar el potencial de les tecnologies de la informació i la comunicació de manera adequada i responsable.
- Afavorir l'aplicabilitat dels aprenentatges adquirits a l'aula de ciències socials a altres contextos.

De manera més específica, des de l'àrea seria recomanable dissenyar activitats dels tipus següents:

- Activitats d'indagació, sobretot les que impliquen un treball de camp, cerca i tractament d'informació rellevant a través de les fonts tradicionals i l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació, i les que afavoreixen el treball cooperatiu situant l'alumnat com a protagonista del seu propi procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Activitats de foment de la lectura i l'escriptura a través d'obres literàries, documents històrics i articles periodístics i científics sobre fets històrics i geogràfics concrets.
- Activitats d'elaboració, anàlisi i tractament d'eixos cronològics, textos, mapes, gràfics i estadístiques històriques i geogràfiques.
- Activitats que permeten explicar als altres el resultat de les tasques i argumentar-ho de manera tant oral com escrita.
- Activitats de reflexió que connecten els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat que han tingut lloc en altres contextos.
- Activitats dialògiques i de debat, complementàries o independents de les anteriors, en les quals l'alumnat pugui expressar opinions personals crítiques i constructives, contrastar elements o dubtes sobre els continguts geogràfics o històrics, i mobilitzar la capacitat d'argumentació mitjançant el llenguatge verbal.

L'avaluació de les competències específiques es realitza mitjançant els criteris d'avaluació que permeten valorar de manera apropiada el nivell de desenvolupament competencial aconseguit per l'alumnat, tant quant als processos com als resultats. En conseqüència, és aconsellable utilitzar més d'una mena d'instrument d'avaluació, especialment incorporant els que no siguin exclusivament unidireccionals i que afavorisquen la implicació de l'alumnat en el seu propi procés d'aprenentatge, com la coavaluació i l'autoavaluació, i per a això s'utilitzaran instruments concordes amb aquest objectiu, com ara les rúbriques.

6. Criteris d'avaluació

Criteris d'avaluació CE1. Descriure i contextualitzar en el temps i l'espai els esdeveniments i els processos més rellevants de la història pròpia i universal, identificant referents de l'evolució cap a la societat actual i valorant-ne la diversitat.

SEGON CURS	QUART CURS
1.1. Construir un relat cronològicament ordenat i coherent sobre fets i personatges rellevants del passat i sobre la seua relació amb el present.	3.1. Construir un relat o una síntesi, cronològicament ordenada, coherent i emprant la terminologia adequada, sobre fets, processos i personatges rellevants del passat i la seua relació amb el present.
1.2. Reconèixer la diferent rellevància atorgada a uns fets històrics sobre uns altres en diferents moments del passat i en el present.	3.2. Aportar possibles motius sobre la diferent rellevància atorgada a uns fets històrics sobre uns altres en diferents moments del passat i en el present.
1.3. Manifestar interès i respecte per la diversitat històrica i cultural de les societats humanes.	3.3. Debatre sobre situacions històriques d'intolerància i formular arguments que fomenten la tolerància i el respecte cap a la diversitat històrica i cultural de les societats humanes.

Criteris d'avaluació CE2. Buscar, identificar i seleccionar la informació referent a fets històrics, geogràfics i artístics a partir de diferents fonts documentals, i fer un tractament correcte quant a investigació, classificació, recollida, organització, crítica i respecte.

SEGON CURS	QUART CURS
2.1. Comparar la informació obtinguda amb les seues idees prèvies, i bandejar possibles prejudicis.	2.1. Contrastar la informació seleccionada per a comprendre fets històrics, geogràfics i artístics procedent de diferents fonts amb la provinent d'organismes oficials o emissors de prestigi reconegut.
2.2. Seleccionar i utilitzar la informació més rellevant per a explicar determinats fets històrics, geogràfics i artístics que continguen diferents fonts documentals.	2.2. Identificar i rebutjar prejudicis i estereotips identificant opinions no fonamentades en fets i sabers i comparant-les amb informació obtinguda a partir de fonts fiables.
2.3. Identificar la informació que contenen diferents fonts documentals de fets històrics, geogràfics i artístics.	2.3. Utilitzar la informació que contenen diferents fonts documentals per a explicar fets històrics, geogràfics i artístics relacionant-los amb la seua època.
2.4. Formular i comunicar les seues pròpies conclusions sobre fets històrics, geogràfics i artístics, i representar-les d'una manera textual,	2.4. Formular i comunicar de manera textual, gràfica o audiovisual conclusions i valoracions pròpies sobre fets històrics, geogràfics i artístics,

gràfica o audiovisual.	mostrant un domini adequat dels conceptes i la metodologia de treball d'aquest àmbit de coneixement.
------------------------	--

Criteris avaluació CE3. Explicar les nocions bàsiques de canvi i continuïtat en la història emprant una perspectiva causal i contextualitzada, reconèixer en el passat l'origen i l'evolució de les qüestions més rellevants del món actual i expressar judicis i opinions sobre el present i el futur.

SEGON CURS	QUART CURS
3.1. Reconèixer causes i conseqüències respecte dels fets i els processos històrics més rellevants de diferents èpoques.	3.1. Explicar les dinàmiques de canvi i continuïtat en els processos històrics més rellevants de diferents èpoques identificant relacions causals complexes i entre factors de diferent àmbit.
3.2. Contextualitzar i valorar decisions històricament rellevants preses per persones representatives del passat, tant en el context propi com en altres contextos socials, polítics i culturals.	3.2. Contextualitzar i valorar decisions preses per persones del passat i/o de contextos socials, polítics i culturals diferents del propi, i debatre sobre els motius de les seues accions.
3.3. Produir opinions i manifestar actituds de tolerància i respecte cap a altres cultures i cosmovisions.	3.3. Produir opinions i judicis de valor coherents sobre qüestions socials i polítiques del passat i del present, manifestant actituds de tolerància, respecte i interès cap a altres cultures i cosmovisions.

Criteris avaluació CE4. Contrastar les identitats individuals amb les col·lectives, identificant les aportacions decisives en la seua construcció i reconeixent i valorant les actuacions de tolerància i respecte.

SEGON CURS	QUART CURS
4.1. Identificar els elements definitoris més significatius de les identitats individuals i col·lectives del propi entorn.	4.1. Identificar els elements definitoris de les identitats individuals i col·lectives més significatives del present establint la seua connexió amb fets del passat.
4.2. Expressar opinions de respecte i tolerància cap a altres identitats, tant individuals com col·lectives.	4.2. Argumentar a favor de les actituds tolerants, respectuoses i d'interès cap a altres identitats, tant individuals com col·lectives.
4.3. Mostrar actituds d'interès i respecte cap a altres identitats, tant individuals com col·lectives.	4.3. Promoure i exercir propostes pràctiques de convivència a l'aula i en el propi entorn social.

Criteris d'avaluació CE5. Explicar les interrelacions econòmiques fonamentals entre els elements de l'espai físic i les activitats de les societats humanes, així com la seua repercussió en la sostenibilitat.

SEGON CURS	QUART CURS
5.1. Situar les activitats econòmiques i els recursos naturals més importants en l'espai geogràfic.	5.1. Identificar i descriure les interrelacions entre els grups i les societats humanes i el medi ambient que han donat lloc a problemes i conflictes per l'accés als recursos naturals.
5.2. Detectar els problemes territorials i mediambientals més importants, tant a escala global com local, i fer propostes amb criteris de sostenibilitat.	5.2. Explicar les causes de problemes i conflictes territorials i mediambientals, diferenciant i relacionant les diferents variables que hi intervenen.
5.3. Identificar i descriure l'impacte sobre el territori de les principals activitats econòmiques, diferenciant entre les que són sostenibles i les que no ho són.	5.3. Plantejar alternatives sostenibles argumentades als problemes i els impactes ocasionats per les activitats humanes.

Criteris d'avaluació CE6. Contrastar els principals models d'ocupació territorial d'organització política i econòmica que expliquen la desigualtat entre els éssers humans, tant a escala local com global.

SEGON CURS	QUART CURS
6.1. Identificar i localitzar els principals models d'organització territorial, política i econòmica.	6.1. Descriure les principals característiques dels diferents models d'organització territorial, política i econòmica.
6.2. Distingir les entitats polítiques i les formes d'organització econòmica més importants dins dels principals models d'organització territorial, política i econòmica, i explicar com incideixen en la vida quotidiana dels seus habitants.	6.2. Exposar raonadament les desigualtats generades pels models d'organització territorial, política i econòmica i explicar-ne les causes.
6.3. Assenyalar els principals problemes territorials, polítics i econòmics, així com els agents socials que hi intervenen a escala local, regional, estatal i supraestatal.	6.3. Explicar els principals problemes territorials, polítics i econòmics generats per les desigualtats i com afecten la vida quotidiana de les persones.

Criteris d'avaluació CE7. Donar arguments des d'una perspectiva crítica, fonamentada en coneixements històrics i la geografia sobre problemes socials rellevants, assumint valors democràtics i pronunciant-se en la defensa d'aquests.

SEGON CURS	QUART CURS
7.1. Identificar els problemes socials més rellevants de l'actualitat, utilitzant com a guia els Objectius de Desenvolupament Sostenible.	7.1. Justificar com les accions personals incideixen directament en els problemes socials rellevants.

7.2. Establir relacions causals entre les accions humanes i l'origen dels problemes socials més rellevants de l'actualitat.	7.2. Proporcionar arguments propis, fonamentats en la història i en la geografia, sobre els problemes socials més rellevants, reconeixent la incidència que la seua resolució tindrà en la millora les condicions de vida de les persones.
7.3. Mostrar interès pels problemes socials més rellevants i proposar solucions a aquests fonamentades en sabers geogràfics i històrics.	7.3. Proposar solucions per als problemes basades en arguments històrics i geogràfics i que consideren els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).

Criteris d'avaluació CE8. Promoure projectes cooperatius de convivència i participar-hi, prenent com a base la construcció històrica de la Unió Europea, que afavorisquen un entorn més just i solidari mitjançant l'aplicació de valors i procediments democràtics.

SEGON CURS	QUART CURS
8.1. Participar en projectes cooperatius, assumint diversos rols amb responsabilitat i reconeixent les aportacions dels seus iguals.	8.1. Participar en projectes cooperatius, assumint diversos rols amb eficàcia i responsabilitat, fent costat a companys i companyes i demostrant empatia.
8.2. Denunciar les situacions injustes i d'exclusió en qualsevol àmbit, prenent com a exemple la història d'Europa.	8.2. Denunciar les situacions injustes i d'exclusió, argumentant a favor del diàleg i la inclusió com a maneres de superar-les.
8.3. Aplicar els principis democràtics i el diàleg per a resoldre els conflictes.	8.3. Argumentar i aplicar els principis democràtics i el diàleg per a plantejar la resolució dels conflictes, tant en l'àmbit quotidià com a escala global, especialment utilitzant el referent de la construcció històrica de la Unió Europea.

Criteris d'avaluació CE9. Identificar l'origen i reconèixer el valor del patrimoni cultural i natural, especialment dels elements geogràfics, històrics i artístics, tant a escala local com a escala global, i participar en l'elaboració i la difusió de propostes que n'afavorisquen la preservació i la valoració.

SEGON CURS	QUART CURS
9.1. Identificar béns patrimonials històrics, geogràfics i artístics, tant a escala global com local.	9.1. Identificar les característiques dels elements patrimonials, i relacionar-les amb estils artístics, època històrica i entorn geogràfic.
9.2. Elaborar treballs de síntesi sobre el patrimoni més pròxim que reconeguen la seua varietat i importància com a element identitari.	9.2. Elaborar i exposar propostes argumentades que contribuïsquen a la preservació del patrimoni i la seua valoració, i que el reconeguen com a bé social.

LLATÍ

1. Presentació.

La matèria de Llatí es presenta com una assignatura optativa per a 4t d'ESO que té com a objectiu primordial la comprensió d'aspectes lingüístics i sociopolítics del món actual partint de la pervivència de la llengua i cultura llatines.

El Llatí en 4t d'ESO suposa per a l'alumnat que acaba la Secundària Obligatòria un contacte directe amb alguns dels elements fonamentals de la nostra societat. Al seu torn, serveix de pont per a aquell alumnat que vaja a cursar estudis de Batxillerat, no sols d'humanitats sinó també d'altres modalitats, perquè conèixer i valorar la importància de la llengua i la cultura llatines en l'actualitat contribueix eficaçment a l'aprenentatge de noves llengües i a l'acostament raonat a les arrels de la nostra pròpia realitat cultural.

Aquesta matèria ajuda l'alumnat a contextualitzar i comprendre el seu present a través del passat partint d'un criteri lingüístic, històric, arqueològic, social, polític i literari, la qual cosa potencia el seu desenvolupament personal i social. Així doncs, l'estudi de la llengua i la cultura llatines acosta l'alumnat a valors universals del món clàssic i serveix de punt de partida per a fer-ne una anàlisi crítica i constructiva d'alguns aspectes que no tenen cabuda en la societat del segle XXI.

En relacionar el present amb el passat s'incentiva l'esperit crític i una visió global més lliure de prejudicis. Alhora, es fomenta el respecte a la diversitat lingüística i s'activen actituds de compromís de preservació i valoració del patrimoni, material i immaterial, de la civilització llatina des d'una posició sostenible i compromesa.

L'estudi d'aquesta matèria despertarà en l'alumnat la curiositat per ampliar el coneixement en altres àmbits en percebre la vinculació amb els altres sabers estudiats.

La matèria de Llatí millora el coneixement i maneig de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana i d'altres llengües estrangeres, i permet la consolidació del repertori lingüístic de l'alumnat a través de la reflexió sobre el funcionament de la llengua llatina i la seua evolució.

El Llatí i la seua estructura gramatical són un instrument privilegiat per al desenvolupament de les capacitats cognitives de l'alumnat, al mateix temps que impulsa la seua facultat de discernir críticament les fonts d'informació, analògiques o digitals, en el procés d'indagació, tant individual com en equip.

D'altra banda, en aquesta primera aproximació a l'estudi de la llengua llatina, resulta convenient un aprenentatge lingüístic gradual i ajustat al temps de docència, amb eines que promoguen un aprenentatge actiu i lúdic i situen l'alumnat en el centre del seu propi procés d'aprenentatge.

Així doncs, el ritme d'aprenentatge individual de l'alumnat es tindrà present en la matèria de Llatí, tot propiciant la capacitat d'aprendre de manera personalitzada, la qual cosa reforçarà la seua autoestima, autonomia i reflexió, sense deixar de banda el treball col·laboratiu.

El currículum de Llatí de 4t d'ESO presenta cadascuna de les competències específiques amb la descripció corresponent, i hi assenyala seguidament les connexions, també amb les competències d'altres matèries de l'ESO i amb les competències clau.

Les competències específiques estan vertebrades entorn de dos aspectes. El primer té a veure amb la reflexió sobre l'estructura de la llengua llatina (fonaments i tècniques bàsiques de traducció) i el lèxic, així com amb la influència en les llengües del repertori individual de l'alumnat, vinculant-se d'aquesta manera a la millora de la competència lingüística i plurilingüe. El segon fa referència a la reflexió sobre el llegat del món romà en l'actualitat, que uneix el passat amb el present, potenciant una comprensió crítica de la societat del segle XXI.

A continuació, es presenten els sabers bàsics que l'alumnat ha d'aprendre, articular i mobilitzar per a aconseguir les competències específiques de la matèria. Aquests sabers estan organitzats en quatre blocs que es presenten des de tres perspectives diferents: temporal i espacial (geogràfica, històrica i política), patrimonial (cultural i artística) i lingüística/literària.

L'ordre dels blocs no respon a cap jerarquia d'importància. Els quatre blocs són els següents:

El primer, dedicat als aspectes històrics, geogràfics i polítics del món romà i la seua pervivència, té com a objectiu principal contextualitzar l'origen de la civilització europea actual i comprendre'n l'evolució.

El segon inclou aspectes culturals i patrimonials del món romà i la seua pervivència, sabers sobre la vida quotidiana comparant-los amb l'actualitat, la mitologia i la seua influència en les manifestacions artístiques i culturals i, finalment, el patrimoni que posa en valor l'herència material i immaterial de la cultura llatina.

El tercer està dedicat als trets bàsics del sistema de la llengua llatina i enllaça directament amb la importància del llatí com a origen de les dues llengües cooficials de la Comunitat Valenciana i, al mateix temps, com a vincle amb moltes altres llengües d'Europa, la qual cosa permet definir-lo com un clar factor d'unió entre els pobles.

El quart té com a focus el llatí i el plurilingüisme, insistint en el lèxic comú, en l'etimologia de les paraules, en els components i en l'ús tant en matèries humanístiques com científiques i tècniques, contribuint d'aquesta manera a desenvolupar la competència lingüística i plurilingüe de l'alumnat, alhora que afavoreix la competència ciutadana a través de l'estima de la diversitat lingüística i social.

Les situacions d'aprenentatge tenen com a finalitat promoure l'adquisició i desenvolupament de les diferents competències específiques de la matèria, si bé es recomana dissenyar-les amb un enfocament interdisciplinari per a potenciar d'aquesta manera el desenvolupament personal de l'alumnat.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació que permeten valorar el progrés de l'alumnat en el procés d'adquisició i desenvolupament de les competències específiques.

Els criteris d'avaluació permeten comprovar si l'alumnat percep el paral·lelisme de la llengua i cultura llatines amb el món actual, amb esperit crític i una argumentació raonada. Per a això, es presenten situacions que permeten valorar la reflexió sobre la relació entre les llengües i la interpretació i producció de textos senzills en llatí, així com la lectura i comprensió de textos ja traduïts o adaptats.

Així mateix, els criteris d'avaluació fan intervenir procediments mitjançant els quals es pot discernir el grau de comprensió del present com un procés històric que troba els seus fonaments en la civilització llatina.

Tots els criteris d'avaluació tenen com a finalitat principal constatar que l'alumnat té clara consciència de la importància de l'aprenentatge del llatí en la seua formació personal i acadèmica, de poder connectar aquesta matèria amb l'experiència personal i amb els coneixements adquirits en altres assignatures, no sols de l'àmbit lingüístic.

En síntesi, el llatí es presenta com una matèria que contribueix a aconseguir el perfil de l'alumnat al final de l'educació bàsica, promovent així l'adquisició i desenvolupament de les competències clau necessàries per a enfrontar els reptes i desafiaments del segle XXI.

2. Competències específiques.

2.1. Competència específica 1.

Reconèixer i valorar el paper de la cultura i la llengua llatines en els orígens d'Europa, així com la major o menor pervivència i presència en les llengües i cultures dels països que la conformen en l'actualitat.

2.1.1. Descripció de la competència.

Amb aquesta competència específica es pretén que l'alumnat valore de manera crítica i constructiva la contribució de la civilització llatina com a punt de partida de la identitat europea, i que perceba el llegat de la cultura romana com a eix d'unió dels pobles europeus de diferent origen; es promou així la capacitat de valorar la diversitat cultural com una riquesa heretada del nostre passat clàssic comú i la necessitat de promoure la convivència ciutadana.

Així mateix, afavoreix el desenvolupament de l'esperit i anàlisi crítica, ja que, per a realitzar aqueixa reflexió i comparació entre el present i el passat, s'activen estratègies d'aprenentatge que potencien la comunicació i el respecte, a més d'una introspecció que ajuda a discernir aquells aspectes del món romà que beneficien la nostra societat d'aquells que han sigut superats i no tenen cabuda als nostres dies; per a això, és convenient no jutjar el passat amb els ulls del present.

Aquesta competència capacita l'alumnat per a l'elaboració de judicis i opinions personals justificades sobre aspectes socials o polítics i proporciona arguments per a debatre amb responsabilitat davant les diferències d'una societat globalitzada.

2.2. Competència específica 2.

Identificar els trets bàsics i valorar la importància de la llengua llatina en els idiomes que l'alumnat utilitza i estudia, a través de l'aprenentatge de l'alfabet, l'etimologia, els llatínisms, la composició i derivació.

2.2.1. Descripció de la competència.

Amb aquesta competència específica s'intenta que l'alumnat relacione les llengües que utilitza i coneix amb la llengua llatina, per mitjà de l'anàlisi lingüística que les caracteritza. L'estudi etimològic bàsic, la presència de llatínisms en les llengües que coneix i la constatació dels mecanismes de composició i derivació, permeten a l'alumnat entendre la llengua pròpia com una evolució diacrònica de la llengua llatina.

El coneixement de l'origen i evolució de l'alfabet llatí afavoreix la comprensió de la importància d'aquest instrument com a font d'evolució cultural enfront d'altres tipus d'alfabets (sil·làbics, ideogràfics).

L'alumnat, a través de l'anàlisi del lèxic de les llengües que utilitza, reconeix la base llatina fonamental a partir de la qual construeix el seu discurs, per la qual cosa l'estudi de la llengua d'origen resulta enriquidor per al coneixement de la pròpia llengua. Es constaten, així mateix, expressions directament llatines d'ús habitual i també especialitzat, conegudes com a llatínisms. Finalment l'estudi morfològic dels procediments de composició i derivació reforça els vincles descoberts en els nivells anteriors i millora la comprensió i ús de les llengües que utilitza l'alumnat.

2.3. Competència específica 3.

Traduir, comprendre i interpretar textos llatins orals i escrits de dificultat moderada, utilitzant estratègies d'accés al significat.

2.3.1. Descripció de la competència.

A més de les empremtes llatines que l'alumnat pot conèixer en l'estudi d'aspectes relacionats amb història, arqueologia, filosofia i art, el major llegat del món romà és la seua llengua i els seus textos. La llengua llatina és la base de totes les llengües romàniques i d'una bona part d'altres llengües del nostre entorn; la literatura llatina és, juntament amb la grega, el model en el qual s'inspiren moltes de les obres de la literatura occidental.

Partint dels textos, l'alumnat s'iniciarà en el coneixement de la llengua llatina i explorarà tots els elements formals que la constitueixen. S'hi utilitzaran textos originals i adaptats de dificultat gradual als quals l'alumnat s'aproximarà amb diverses estratègies de comprensió: comparació en paral·lel de les semblances i diferències dels diferents trets lingüístics en les llengües d'ús de l'alumnat.

L'ús de la llengua llatina escrita i oral ajudarà al fet que l'alumnat consolide un coneixement actiu i justificat de la llengua llatina, d'acord amb la línia que defineix el Marc europeu comú de referència per a les llengües (MECR).

2.4. Competència específica 4.

Produir enunciats senzills en llengua llatina, orals i escrits, desenvolupant estratègies d'accés al significat.

2.4.1. Descripció de la competència.

Dins de les estratègies de desenvolupament de les competències lingüístiques del Marc Europeu Comú de Referència per a les llengües (MECR) es troba la comunicació, finalitat fonamental en l'aprenentatge d'una llengua. L'alumnat utilitzarà així, de manera activa, tots els elements que hi ha anat descobrint a partir de la comprensió i interpretació, la qual cosa suposarà una major consolidació dels coneixements adquirits amb l'ajuda d'imatges, preguntes guiades i guions de conversa.

El desenvolupament d'aquesta competència està relacionat de manera molt estreta amb la interpretació i comprensió dels textos, ja que l'una i l'altra es complementen a l'hora d'aconseguir la finalitat de la comunicació; així s'entendrà la llengua com un sistema viu.

La pràctica comunicativa de la llengua permetrà no sols assolir un major nivell de competència lingüística, sinó també aprofundir en el coneixement de la llengua, la cultura i la civilització romanes, tot contextualitzant adequadament les estratègies d'aprenentatge.

2.5. Competència específica 5

Localitzar i valorar la presència del món clàssic en el patrimoni històric, arqueològic i artístic d'Europa, de la Península Ibèrica i de la Comunitat Valenciana, i contribuir-ne a la conservació i respecte.

2.5.1. Descripció de la competència.

Mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat pren consciència de la importància de la preservació, conservació i respecte del patrimoni romà, tant material com immaterial.

Aquesta competència incentiva el compromís per l'entorn patrimonial i en potencia la participació activa per a la defensa i cura.

Ahora, reconèixer i identificar la contribució material i immaterial de la cultura llatina ajuda a comprendre i relacionar aspectes de la nostra societat que tenen el seu origen en l'època romana, a més d'entendre el nostre present i prendre'l com a referència per a poder cercar solucions en moments d'adversitat com per exemple: les migracions, els drets humans o els conflictes bèl·lics.

L'alumnat pot accedir a aqueixos elements patrimonials en museus, jaciments arqueològics o excavacions, i també fer ús de les eines digitals actuals, perquè en tots dos casos pot dur a terme un exercici d'anàlisi i reflexió per a entendre el seu entorn històric i patrimonial d'una manera crítica i concreta.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria.

Les competències específiques de Llatí 4t ESO se centren en l'adquisició de les competències lingüístiques bàsiques de la llengua llatina i en l'estudi crític i la valoració del llegat romà des de diferents punts de vista (arqueològic, artístic, social). Totes elles estan interrelacionades, ja que l'aprenentatge d'una llengua requereix les aportacions culturals del món en el qual s'hi realitza.

Resulta evident que les CE1 i CE5 presenten una relació més estreta entre si, ja que ofereixen dades rellevants sobre de la presència i influència de Roma al llarg de la història en els diversos camps d'estudi i en l'actualitat, tant a nivell autonòmic, com nacional o europeu.

La CE2 explicita la relació lingüística del Llatí amb les llengües del repertori individual de l'alumnat, i suposa un primer acostament a la important aportació de la llengua llatina a les llengües cooficials de la Comunitat Valenciana i a aquelles altres que estudia l'alumnat. La seua relació amb les CE3 i CE4 és clara, ja que assenyalen de manera inequívoca l'estreta relació entre el Llatí i les llengües que usa i estudia l'alumnat del segle XXI.

Les CE3 i CE4 es complementen de manera evident, ja que són dues competències que es necessiten mútuament. La seua relació amb les CE1, CE2 i CE5 és palesa, ja que per mitjà d'aquestes es dona sentit als conceptes i termes específics de la cultura romana i la seua evolució i influència al llarg de la història.

3.2. Relacions o connexions amb les altres de matèries de l'etapa

Les competències específiques de Llatí de 4t ESO estan estretament relacionades amb les d'altres matèries lingüístiques que estudia l'alumnat (Llengua Castellana i Literatura; Valencià: Llengua i Literatura; i Llengua/s Estrangera/s), ja que la consecució de la CE2, CE3 i CE4 de Llatí facilitarà l'adquisició de competències similars en les diverses llengües. L'establiment de xarxes de coneixement permetrà a l'alumnat comprovar la relació i importància del Llatí per al millor coneixement i aprenentatge de les altres llengües.

D'altra banda, les C1 i C5 estan relacionades amb algunes de les competències que l'alumnat desenvolupa en matèries com Geografia i Història, o que ha desenvolupat prèviament com en la matèria optativa de Cultura Clàssica.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau.

Competències específiques de la matèria que mantenen relacions especialment significatives i rellevants amb les competències clau:

En primer lloc, la CE1 contribueix de manera decisiva a l'adquisició de la CCL, CPSAA, CCEC i a la CC, ja que, a més de posar en relleu la importància del llegat romà a Europa, també incideix en els valors de la ciutadania europea i espanyola. Aquesta competència activa la curiositat, el diàleg argumentat, el treball en equip, la cerca i selecció de les fonts fiables i de les estratègies d'aprenentatge de l'alumnat, fent-lo conscient d'aquesta herència cultural tan present en moltes facetes de la nostra vida i ajudant-lo així a entendre millor el món en el qual viu i la relació amb el passat.

En segon lloc, la CE2 està connectada amb la consecució de la CCL, CMCT, CC i la CP, ja que posa en relació llengües actuals que provenen o s'han vist influenciades en gran manera per la llengua llatina, la qual cosa permet que l'alumnat aprenga relacionant sabers i conceptes que desenvolupa la CPSAA. A més, impulsa el respecte cap a la diversitat lingüística. D'altra

banda, el coneixement dels ètims grecs i llatins és essencial per a la correcta comprensió dels sabers matemàtics, científics i tecnològics.

En tercer lloc, les CE3 i CE4 desenvolupen de manera clara la CCL, CPSAA i la CP, ja que la comprensió i producció de textos llatins senzills promouen en l'alumnat l'acceptació de l'error com a motor d'aprenentatge, despertant el desig d'aprendre com a expressió de superació i desenvolupament personal.

En quart lloc, la CE5 contribueix a aconseguir les metes plantejades en les competències CCEC, CE, CD, CPSAA, CC, ja que permet a l'alumnat conèixer i valorar les restes materials i immaterials del món romà al nostre país, i especialment a la Comunitat Valenciana, així com analitzar la importància d'aqueix passat en determinades expressions artístiques.

Finalment, convé destacar que totes les competències específiques contribueixen, en major o menor mesura, a l'adquisició de la CD, ja que l'ús de webs, aplicacions i informació gràfica i textual de caràcter digital, és clau perquè l'alumnat adquireisca la destresa necessària en el maneig i tractament de la informació de manera veraç i contrastada.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'ensenyament bàsic.

- CCL: competència en comunicació lingüística.
- CP: competència plurilingüe.
- CMCT: competència matemàtica, ciència i tecnologia.
- CD: competència digital.
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre.
- CC: competència ciutadana.
- CE: competència emprenedora.
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural.

El quadre adjunt mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques de la matèria de Llatí i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques contribueixen a la consecució de les competències clau amb les quals apareixen estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau juguen un paper important en l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques.

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

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció.

La matèria de Llatí de 4t ESO suposa el primer contacte directe de l'alumnat amb la llengua llatina, mare i origen de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana.

La llengua es desplega i desenvolupa dins d'una societat i una cultura amb unes característiques concretes que hi contribueixen a l'evolució. Per això, al costat dels sabers relacionats amb competències d'un marcat caràcter lingüístic, s'aborden qüestions relacionades amb la història, la societat, la política, l'art i la vida quotidiana romana, necessàries per a comprendre l'abast de la seua influència en la nostra llengua i cultura.

Els sabers bàsics són el conjunt de continguts que es consideren necessaris per a l'adquisició de les competències específiques de la matèria; l'enunciat n'és ampli i deixa oberta la possibilitat de desenvolupar-lo en aquells aspectes que es consideren adequats en cada cas. Els blocs són una agrupació temàtica bàsica que s'aconsella abordar de manera combinada, en un ordre que es deixa al criteri de cada docent en no respondre a una estructura jeràrquica.

Els sabers estan organitzats en quatre blocs:

1. Aspectes geogràfics, històrics i polítics del món romà i la pervivència. Presenta les coordenades geogràfiques i històriques i el marc sociopolític en el qual es desenvolupa la llengua llatina, el coneixement de què ajuda a comprendre el nostre passat i a tindre una clara consciència de les bases històriques de la Comunitat Valenciana, Espanya i la Unió Europea.

2. Aspectes patrimonials i culturals del món romà i la pervivència. Se centra en els temes relacionats amb el llegat artístic, cultural i de vida quotidiana que hem heretat i que exerceixen influència en les nostres pròpies manifestacions artístiques i el desenvolupament de la vida diària del segle XXI.

3. Sistema de la llengua llatina. Trets bàsics. Aborda de manera sistemàtica els elements bàsics de la llengua llatina, i hi proporciona un primer acostament. La comparació i relació dels elements de la llengua llatina amb els de l'alumnat permetran la consolidació de molts conceptes lingüístics i un ús més conscient i adequat de la pròpia llengua.

4. El llatí i el plurilingüisme. Planteja la relació de la llengua llatina amb les llengües del repertori de l'alumnat, la influència en el lèxic i en locucions i expressions llatines d'ús freqüent.

Amb la finalitat d'afavorir l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques, es recomana un desenvolupament simultani i equilibrat dels quatre blocs, amb una metodologia activa que permeta la utilització escrita i oral de la llengua i afavorisca el ple desenvolupament de les competències lingüístiques establides en el Marc Europeu Comú de Referència per a les llengües.

4.2. Bloc 1: aspectes històrics, geogràfics i polítics del món romà i la seua pervivència.

CE 1 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principals aspectes geogràfics, històrics i polítics del món romà relacionats amb la comprensió i impuls de la identitat europea.• La romanització: Hispània.• Personatges històrics importants, homes i dones.• Estratègies i eines per a relacionar el passat i el present a partir dels coneixements adquirits.

- Tècniques bàsiques de cerca i tractament de la informació històrica i geogràfica mitjançant les TIC.
- Estratègies d'investigació aplicades a la història i la geografia romanes utilitzant fonts d'informació fiables i les noves tecnologies

4.3. Bloc 2: aspectes culturals i patrimonials del món romà i la seua pervivència.

CE 1 i CE 5

- Aspectes fonamentals de la vida quotidiana i cultura romanes i el paper en la conformació de la nostra identitat com a societat.
- Exemples rellevants de la influència de la mitologia clàssica en manifestacions artístiques i literàries al llarg de la història.
- Principals gèneres literaris, obres, autores i autors llatins: importància i influència en expressions artístiques posteriors.
- Elements i personatges més destacats, tant homes com dones, del patrimoni romà en la Península Ibèrica amb especial atenció als de la Comunitat Valenciana.
- Estratègies de creació pròpia individuals o grupals sobre el llegat de la cultura romana.
- Habilitats i eines (analògiques i digitals) per a relacionar, comentar i interpretar el passat i el present, a partir dels coneixements adquirits i de la pròpia experiència.
- Posada en valor, compromís de preservació i gaudi del patrimoni arqueològic romà com a bé social i senyal d'identitat.

4.4. Bloc 3: sistema de la llengua llatina. Trets bàsics.

CE 2, CE 3 i CE4

- Tipus de paraules: variables i invariables.
- Declinació: conceptes bàsics. Substantius, pronoms i adjectius
- Conjugació: conceptes bàsics. El verb llatí
- Els casos i els seus usos principals.
- La concordança i l'ordre de paraules.
- L'oració: simples i coordinades.
- Producció de textos senzills en llengua llatina.
- Estratègies per a la traducció, comprensió i utilització escrita i oral de frases senzilles en llatí a partir de la comparació de les llengües del repertori lingüístic de l'alumnat.
- Habilitats per a la lectura comprensiva de textos llatins de dificultat gradual.
- Acceptació de l'error com a part del procés d'aprenentatge.
- Recursos analògics i digitals per a l'adquisició de llengües: Portafolis Europeu de les Llengües (PEL), imatges, glossaris, diccionaris, etc.

4.5. Bloc 4: el llatí i el plurilingüisme.

Transversal a totes les competències.
<ul style="list-style-type: none">• L'alfabet: origen i pronunciació. Pervivència de l'alfabet llatí en les llengües d'ús de l'alumnat.• Reconeixement de formants llatins (lexemes, sufixos i prefixos) en paraules de la llengua d'ensenyament. Etimologia i llatinismes d'ús freqüent.• Paral·lelisme entre llengües romanç i no romanç.• Valoració de la importància del llatí per a la correcta comprensió i expressió escrita, oral i multimodal en les diferents llengües del seu repertori lingüístic individual.• Ús de bibliografia i webgrafia (lexicografia, repertoris, glossaris) en l'estudi i aprenentatge de la llengua llatina com a base en la consolidació d'altres llengües estrangeres.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria.

Les situacions d'aprenentatge de la matèria de Llatí de 4t d'ESO posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb els desafiaments del segle XXI i les competències clau, vinculant la pervivència de la llengua i la cultura llatines amb el present de l'alumnat.

Les estratègies d'aprenentatge han d'afavorir la possibilitat d'aprendre gaudint, de manera que s'oferiran a l'alumnat activitats que promoguen el desenvolupament personal, motivació i creativitat amb activitats, jocs, tallers i reptes didàctics, perquè participe activament del propi aprenentatge.

Per a l'estudi del bloc de la cultura llatina i la seua pervivència es partirà del seu llegat, mitjançant activitats que sorgisquen de la quotidianitat de l'alumnat i que estiguen relacionades amb el seu entorn més pròxim. Així doncs, s'empraran, al costat de les estratègies comunicatives, l'anàlisi de les fonts d'informació en diferents formats (escrites o audiovisuals) i l'experiència vivencial de manera individual o en grup, mitjançant tallers didàctics; tot per crear consciència de la importància del coneixement en el desenvolupament personal i en la comprensió del passat, i per evitar judicis de valor basats en el presentisme, per a potenciar la convivència democràtica, la resolució pacífica de conflictes i l'esperit crític.

Així mateix, es promourà l'acostament al patrimoni romà conservat, de manera física o a través de l'ús de les noves tecnologies, per a crear en l'alumnat una consciència de respecte i compromís ciutadà en l'àmbit local i global.

Prenent com a model els desafiaments als quals el món romà va haver d'enfrontar-se al llarg del seu esdevenidor històric, es treballaran a l'aula els principis de moviment, complexitat i adaptació de manera que es capacite l'alumnat per a afrontar el futur i saber gestionar la incertesa que comporta tot canvi.

Quant al bloc de la llengua llatina es potenciarà el mètode inductiu/contextual, afavorint que l'alumnat descobreisca el significat de paraules, ètims o llatinismes gràcies a l'ús d'il·lustracions, de famílies lèxiques, de jocs i del context. Al seu torn, quant a la part gramatical, s'intentarà relacionar el llatí amb el repertori lingüístic de l'alumnat, de manera que es

descobrisquen les analogies i diferències entre la llengua parlada en el món romà amb les conegudes i emprades pel discent. Es promourà l'ús d'una metodologia activa que afavorisca l'expressió oral i escrita en llatí a l'aula.

El Marc Europeu Comú de Referència recomana, respecte a les competències lingüístiques, que l'aprenentatge de la llengua llatina aborde els conceptes de comprensió i expressió tant oral com escrita, així com la interpretació, traducció i la retroversió de textos adaptats.

Es considera convenient l'ús de plantejaments didàctics que s'adapten al ritme d'aprenentatge propi de cada estudiant, per a així incentivar l'esforç, l'actitud investigadora, la capacitat d'argumentació i el treball en equip.

S'ha de tindre present en tot moment la connexió directa del llatí amb altres matèries com, per exemple, les lingüístiques i les Ciències Socials, per a treballar interdisciplinàriament les competències susceptibles de ser connectades.

L'alumnat com a protagonista del seu propi aprenentatge estableix conclusions i relacions entre la llengua llatina i el repertori lingüístic personal, entre el passat romà i el present, de manera que pot desenvolupar opinions personals respectuoses sobre la diversitat lingüística i la manera de vida en uns altres temps i cultures.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1.

Reconèixer i valorar el paper de la cultura i la llengua llatines en els orígens d'Europa, així com la major o menor pervivència i presència en les llengües i cultures dels països que la conformen en l'actualitat.

- Identificar els principals esdeveniments polítics, històrics i socials de la civilització llatina en el seu context històric i relacionar-los amb la situació sociopolítica europea actual, establint les semblances i diferències amb ajuda de les fonts clàssiques i actuals.
- Reconèixer elements de la mitologia clàssica com a font d'inspiració de manifestacions literàries i artístiques al llarg de la història.
- Expressar respectuosament opinions argumentades (multimodals, orals o escrites) sobre la importància del llatí i de la multiculturalitat per al desenvolupament de la societat.
- Elaborar i presentar continguts propis en forma d'esquemes, redaccions, taules comparatives o un altre tipus de format, mitjançant l'ús d'estratègies de cerca, la selecció, l'anàlisi crítica i el tractament d'informació de fonts primàries i secundàries.

6.2. Competència específica 2.

Identificar els trets bàsics i valorar la importància de la llengua llatina en els idiomes que l'alumnat utilitza i estudia, a través de l'aprenentatge de l'alfabet, l'etimologia, els llatínismes, la composició i derivació.

- Identificar i valorar la rellevància de l'alfabet llatí en la formació de les llengües romàniques i la influència en les no romàniques.
- Descobrir i sistematitzar la pervivència dels ètims llatins en les llengües romàniques peninsulars, europees i altres llengües del repertori lingüístic de l'alumnat.
- Fer un ús adequat dels llatínismes més comuns en un context adequat.

- Inferir el significat d'alguns tecnicismes tot aplicant els principals fonaments de la derivació i composició amb prefixos llatins.
- Valorar la diversitat lingüística i l'interés per l'adquisició d'altres llengües estrangeres com a mitjà d'enriquiment personal i professional.

6.3. Competència específica 3.

Traduir, comprendre i interpretar textos llatins orals i escrits de dificultat moderada, utilitzant estratègies d'accés al significat.

- Llegir i comprendre textos senzills en llatí (orals i escrits) seguint les normes bàsiques de pronunciació, amb ajuda dels coneixements lingüístics de l'alumnat.
- Identificar i analitzar els aspectes gramaticals elementals del llatí en textos de dificultat graduada, comparant-los amb els del repertori lingüístic personal.
- Analitzar la formació i funció de les paraules en l'oració llatina: declinació (substantius, adjectius i pronoms) i conjugació.
- Interpretar i traduir textos llatins adaptats i de dificultat graduada, fent ús de tots els recursos i estratègies apreses.

6.4. Competència específica 4.

Produir enunciats senzills en llengua llatina, orals i escrits, desenvolupant estratègies d'accés al significat.

- Crear frases o textos senzills, escrits i orals, en llatí, utilitzant les estructures i el lèxic apresos.
- Aplicar correctament la declinació per a una expressió correcta de la llengua llatina.
- Utilitzar la conjugació verbal per a una expressió adequada de la llengua llatina.
- Valorar la importància del llatí com a mitjà de transmissió de cultura i la comunicació escrita i oral.

6.5. Competència específica 5.

Localitzar i valorar la presència del món clàssic en el patrimoni històric, arqueològic i artístic d'Europa, de la Península Ibèrica i de la Comunitat Valenciana i contribuir-ne a la conservació i respecte.

- Argumentar amb exemples la importància de la tradició romana en les manifestacions culturals posteriors.
- Localitzar i valorar la presència de referents patrimonials arqueològics, arquitectònics i artístics romans en l'entorn més pròxim i en la Península Ibèrica.
- Realitzar activitats orientades al coneixement i estima de les manifestacions culturals i els valors cívics del nostre passat romà.
- Mostrar respecte per les expressions culturals i els valors cívics del nostre passat com a element significatiu de la nostra identitat.

MATEMÀTIQUES

1. Presentació.

En la societat actual, l'alfabetització matemàtica resulta una necessitat bàsica per a l'acompliment d'una ciutadania reflexiva, crítica i participativa. Les formes pròpies de raonament matemàtic permeten realitzar una anàlisi i interpretació precisos i rigorosos de les situacions, processos i resultats; són, per tant, un instrument essencial per a sortir-se'n satisfactòriament en contextos personals, acadèmics, socials, científics i laborals. Encara més, com a part del currículum de l'educació obligatòria, el seu aprenentatge és un dret que ha de satisfer-se.

L'aportació de l'àrea de matemàtiques al perfil d'eixida ha de fer-se des d'una aproximació funcional, és a dir, com una forma de comprensió del món, la qual cosa requereix ensenyar i aprendre matemàtiques com una "manera de fer", potenciar el treball matemàtic a partir de contextos reals, utilitzant materials i eines que doten de sentit l'activitat matemàtica i faciliten el trànsit del concret a l'abstracte. Aquesta àrea contribueix a l'educació obligatòria mitjançant l'adquisició i el desenvolupament de competències específiques que fan referència al conjunt de coneixements, habilitats i actituds necessàries per a comprendre i usar les formes de raonament, desenvolupaments, representació i expressions pròpies de les matemàtiques en una varietat de situacions en les quals exerceixen o poden exercir un paper.

Les competències específiques de l'àrea de matemàtiques contribueixen, en conseqüència, a l'adquisició de les competències clau establides en el perfil d'eixida de l'alumnat. El pensament i llenguatge matemàtics estan implicats en qualsevol activitat que requereisca estructurar, sistematitzar i trobar relacions entre diferents atributs de la realitat. D'altra banda, el llenguatge matemàtic, fonamentalment simbòlic, és la forma de comunicació i expressió d'aquesta matèria i, en aquest sentit, no pot deslligar-se de la competència de comunicació lingüística i plurilingüe. La utilització de mètodes, estratègies o eines matemàtiques té sovint reflex en altres àrees, especialment en les científicotecnològiques, però també en la resta d'àrees: així, la resolució de problemes i situacions reals afavoreix el desenvolupament de la competència en consciència i expressió culturals, la competència emprenedora o també la competència digital.

Des del punt de vista dels processos metacognitius i socioemocionals, les matemàtiques contribueixen de manera determinant a l'adquisició de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, tan important per a l'aprenentatge al llarg de tota la vida, i permeten així desarrelar prejudicis i falses idees preconcebudes relacionades amb el talent innat, la dificultat intrínseca de la matèria o fins i tot el gènere. En suma, l'alfabetització matemàtica permet desenvolupar les habilitats necessàries per a continuar aprenent al llarg de la vida i abordar els reptes del segle XXI des d'una perspectiva col·lectiva i global, inclusiva i tolerant, que facilite que el coneixement puga aplicar-se a situacions noves i canviants. D'igual manera, des de l'educació matemàtica es treballarà la igualtat de gènere, l'educació per a la pau, l'educació per al consum responsable i el desenvolupament sostenible, i l'educació per a la salut. Així mateix, es prestarà especial atenció a l'educació emocional i en valors i a la potenciació de l'aprenentatge significatiu per al desenvolupament de l'autonomia i la reflexió. Existeixen vies variades per a integrar l'activitat matemàtica en temes transversals com, per exemple, la realització de projectes significatius per a l'alumnat i la resolució col·laborativa de problemes, que contribueixen a reforçar-li l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat.

El desenvolupament de les competències específiques matemàtiques que menen a l'alfabetització matemàtica, com a part del perfil d'eixida de l'alumnat, es fonamenta en processos de matemàticització de contextos reals i de situacions d'aprenentatge. L'actuació de l'alumnat requereix mobilitzar un conjunt de destreses, procediments i conceptes matemàtics que li permeten abordar amb èxit les situacions d'aprenentatge plantejades. Més enllà del mer domini procedimental, la resolució de problemes formarà el nucli dels aprenentatges d'aquesta matèria. Amb aquesta



aportació de funcionalitat als sabers bàsics es fa possible el desbloqueig dels tradicionals prejudicis cap a les matemàtiques, considerades sovint com un cos de sabers abstracte, desconnectat de la realitat i compost per regles, algorismes i exercicis. En definitiva, mitjançant l'enfocament competencial, els criteris d'avaluació i els sabers bàsics es vertebraren al voltant de les competències específiques.

En les seccions següents s'exposen i desenvolupen els elements fonamentals del currículum de l'àrea de matemàtiques.

En la segona secció es descriuen les competències específiques de l'àrea: competència en resolució de problemes, competència en raonament i connexions, competència en modelització, competència en pensament computacional, competència en representacions, competència en comunicació, competència en rellevància social i cultural, competència en gestió de les emocions i actituds. Per a cadascuna d'aquestes, es proporciona una descripció que inclou les fites més importants del seu desenvolupament en els dos cicles de l'etapa.

La tercera secció descriu les principals connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres matèries de l'Educació Secundària Obligatòria i amb les competències clau.

En la quarta secció s'identifiquen els sabers bàsics de l'àrea de matemàtiques, estructurats en blocs associats als diferents sentits matemàtics. Per a una millor identificació, en aquest document els sabers bàsics s'han distribuït entre els següents sentits matemàtics: Sentit numèric i de les operacions, Sentit espacial i geomètric, Sentit de la mesura i l'estimació, Sentit estocàstic i pensament computacional.

En la cinquena secció es presenten alguns principis presents en les situacions i activitats que faciliten i promouen l'aprenentatge de les matemàtiques i s'ofereixen criteris i pautes per al seu disseny.

Finalment, la sisena secció estableix els criteris d'avaluació per a cadascuna de les competències específiques al final del tercer curs i del quart curs, en les modalitats A i B, de l'Educació Secundària Obligatòria.

2. Competències específiques de la matèria de matemàtiques.

2.1. Competència específica 1.

Resoldre problemes relacionats amb situacions diverses de l'àmbit social i en la iniciació als àmbits professional i científic utilitzant estratègies formals, representacions i conceptes que permeten la generalització i abstracció de les solucions.

2.1.1. Descripció de la competència.

La competència en resolució de problemes es compon dels processos generals de comprensió i anàlisi de l'enunciat i la situació que planteja, disseny d'un pla de resolució, exploració i implementació d'estratègies lligades al pla i verificació del resultat. La interpretació i validació dels resultats permet aportar nova informació al problema, de manera que la competència en resolució de problemes inclou formular noves hipòtesis i plantejar noves situacions problemàtiques o problemes derivats que permeten adaptar o generalitzar el procés de resolució. La competència en resolució de problemes és central en l'aprenentatge de les matemàtiques i connecta amb la resta de competències específiques; a més, requereix mobilitzar conceptes i procediments dels diferents blocs de sabers: aritmètica, geometria, mesura, estadística i probabilitat, i especialment en aquesta etapa, àlgebra i funcions. De fet, el llenguatge algebraic i funcional permet formalitzar i generalitzar el procés de resolució, de manera que l'alumnat siga capaç de transferir les estratègies de resolució i els resultats obtinguts d'uns problemes a uns altres, encara que el context siga diferent. La



utilització de determinats programes informàtics i aplicacions TIC permet simular processos de resolució i també facilita la interpretació i validació de resultats.

Els estudiants i les estudiantes haurien d'afrontar les situacions problemàtiques com a mitjà per a desenvolupar-se com a ciutadania crítica d'un món en el qual el coneixement i la cooperació són indispensables per a la resolució de problemes i conflictes. De fet, la resolució de problemes matemàtics requereix desenvolupar competències relacionades amb la gestió de les emocions, el treball col·laboratiu i les estratègies d'autoregulació. Els estudiants i les estudiantes haurien d'abordar situacions problemàtiques en contextos diversos (personal, social, educatiu, professional i científic), des d'aquells pròxims a les seues experiències fins a arribar a situacions generals o abstractes. Així, haurien de resoldre problemes reals i complexos en contextos rellevants. També haurien de desenvolupar processos de resolució que impliquen establir connexions entre contextos matemàtics i no matemàtics, relacionant diferents aspectes de la situació, discriminant la informació rellevant de la irrellevant i realitzant conversions entre diferents representacions. A més, haurien de poder interpretar les solucions i transferir processos i conclusions a altres situacions.

L'alumnat hauria d'adquirir habilitats per a resoldre problemes de reflexió i investigació en els quals la informació és incompleta. Hauria de tindre la capacitat de plantejar resolucions obertes, comparant resolucions amb altres companys i companyes, i validant el seu resultat amb fonts d'informació. Així mateix, hauria de ser capaç de realitzar generalitzacions i de plantejar nous problemes en altres situacions des de contextos rellevants per a la ciutadania.

Durant aquesta etapa l'alumnat hauria d'ampliar el rang d'estratègies formals en resolució de problemes, incorporant-hi el saber conceptual connectat, un major rang de procediments, destreses i eines TIC, i diferents registres de representació. Així, en finalitzar l'etapa hauria de ser capaç de mobilitzar una àmplia gamma de conceptes (numèrics, algebraics, geomètrics, de mesura, probabilístics, estadístics i funcionals) i procediments associats (estimar, calcular, mesurar, definir variables, quantificar, trobar relacions) dins d'una estratègia o procés de resolució d'una situació problemàtica concreta. L'alumnat hauria de ser capaç de servir-se del treball matemàtic en la resolució de problemes per a reflexionar críticament sobre situacions relacionades amb contextos d'importància per al ciutadà del segle XXI, plantejant noves preguntes i problemes rellevants.

2.2. Competència específica 2.

Explorar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions senzilles i reconeixent i connectant els procediments, els patrons i les estructures abstractes implicats en el raonament.

2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència té com a focus els processos de construcció de l'estructura lògica de les matemàtiques, a partir de la identificació, definició i connexió de conceptes i procediments matemàtics que permeten, al seu torn, deduir analíticament propietats que enriqueixen formalment la descripció i definició dels objectes matemàtics. Aquesta deducció es realitzarà mitjançant la formulació de conjectures sobre les propietats i característiques d'un concepte, generalitzant en la mesura que siga possible i realitzant algunes demostracions senzilles per a construir estructures matemàtiques i començar a formalitzar el contingut matemàtic. La competència també implica classificar grups de propietats, relacionant-les i derivant les unes de les altres, i establint conseqüències, a partir de conjectures, raonaments lògics i demostracions informals de tipus inductiu o deductiu que en permeten assegurar o refutar la validesa. L'ús de l'àlgebra i les representacions funcionals permet generalitzar i formalitzar grups de repeticions (patrons) i establir connexions entre estructures matemàtiques (per exemple, entre raó de magnituds i semblança geomètrica, o entre àrees i resolució d'equacions de segon grau). La finalitat d'aquesta competència



és desenvolupar les bases del raonament matemàtic rigorós i la construcció de contingut matemàtic connectat.

Durant aquesta etapa, l'alumnat hauria de desenvolupar el raonament matemàtic a partir de contextos reals, tant els relacionats directament amb la seua experiència, contextos de l'àmbit personal, com contextos dels àmbits social, educatiu, i d'iniciació a l'àmbit professional i científic. És a dir, contextos d'interés per a la ciutadania, relacionats amb els reptes del segle XXI. Ara bé, partint d'aquest primer procés inductiu per a la construcció d'objectes matemàtics, l'alumnat hauria d'aconseguir desenvolupar un altre procés de reflexió sobre el propi objecte, en el context formal i abstracte que constitueix l'estructura del coneixement matemàtic.

L'alumnat hauria de ser capaç de connectar el saber conceptual i procedimental, i transferir-lo a noves situacions reals o abstractes. Hauria de treballar la construcció raonada de conceptes matemàtics connectats, integrant processos diferents i traçant vincles i analogies amb altres conceptes intra i extra matemàtics. L'alumnat hauria d'abordar situacions d'aprenentatge que impliquen argumentar, formular conjectures, demostrar propietats o refutar-les, dissenyar algoritmes, validar resultats i generalitzar –en un procés d'abstracció progressiva– per a transferir-los a altres contextos, incloent-hi el formal. A través de contextos variats, l'alumnat hauria de construir, connectar i mobilitzar tots els sabers bàsics conceptuals i procedimentals de l'àrea de matemàtiques.

En finalitzar l'etapa, s'espera que l'alumnat conega l'estructura lògica de les matemàtiques i siga capaç de construir raonadament xarxes conceptuals i procedimentals, deduir i inferir propietats, i validar o refutar arguments matemàtics mitjançant l'ús de la demostració. També s'espera que haja desenvolupat de manera comprensiva una xarxa conceptual i procedimental que li permeta definir amb rigor conceptes matemàtics en tots els blocs de coneixement, identificar, deduir i derivar propietats, i establir noves connexions, en particular, relacions entre propietats i les conseqüències d'aquestes.

Durant tota l'etapa, l'alumnat hauria de desenvolupar fluïdesa procedimental, desenvolupant l'habilitat per a dur a terme procediments matemàtics de manera flexible, precisa i eficient, i al final de la mateixa hauria de començar a desenvolupar la capacitat de demostrar algunes propietats matemàtiques usant, de manera informal, raonaments de tipus inductiu, deductiu, per analogia i l'ús de contraexemples per a refutar conjectures generals.

2.3. Competència específica 3.

Construir models matemàtics generals utilitzant conceptes i procediments matemàtics funcionals amb la finalitat d'interpretar, analitzar, comparar, valorar i fer aportacions a l'abordatge de situacions, fenòmens i problemes rellevants en l'àmbit social i en la iniciació als àmbits professional i científic.

2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica l'abordatge d'un fenomen o situació real mitjançant l'anàlisi dels seus components, l'elaboració d'un model matemàtic i l'ús d'eines matemàtiques, amb la finalitat d'analitzar les seues característiques i extraure conclusions o fer prediccions secundades per dades i arguments matemàtics; i també amb la finalitat de justificar de manera crítica i reflexiva actuacions concordes amb aquestes conclusions. Es tracta, per tant, d'establir connexions entre les matemàtiques i altres disciplines, usant processos indagatoris propis de la investigació científica (identificació, mesurament, classificació, inferència, explicació, predicció) i de modelització. Sovint, una situació o un fenomen real rellevant planteja qüestions que requereixen construir un model matemàtic desenvolupant el cicle de modelització: estructurar la realitat i la informació que s'ofereix per a construir-se una representació mental; assumir hipòtesis sobre aspectes desconeguts o no determinats i realitzar simplificacions que permeten elaborar un primer model real; matematitzar el

model real, buscant, formalitzant o quantificant variables i relacions, per a construir un model matemàtic; treballar matemàticament sobre el model matemàtic amb la finalitat d'obtenir una solució o uns resultats matemàtics; interpretar els resultats matemàtics per a transformar-los en resultats reals; i validar els resultats reals contrastant-los amb el model real i la situació mental de partida.

El procés de transferència de les matemàtiques a la realitat i de la realitat a les matemàtiques mediat per un model implica, d'una banda, la inducció de propietats generals a partir de característiques concretes de la realitat, la qual cosa permet inferir de les propietats generals conseqüències reals de la situació analitzada; i de l'altra, la particularització de continguts matemàtics abstractes per a explicar aspectes determinats de la situació real que poden ser tractats de manera diferenciada per altres disciplines i establir connexions interdisciplinàries. Aquesta competència requereix emprar eines matemàtiques que permeten aquesta generalització i particularització, en concret, l'ús de representacions algebraiques i funcionals.

L'alumnat d'aquesta etapa hauria de desenvolupar aquesta competència com a part de la seua competència ciutadana en enfrontar-se a reptes i a situacions rellevants per a la societat del segle XXI. En aquest sentit, l'alumnat treballarà sobre situacions generals d'interés per a la ciutadania que requerisquen, bé validar una font d'informació, bé extraure conclusions basades en arguments rigorosos i en dades precises. Els contextos relacionats amb els reptes del segle XXI aniran des del personal i educatiu fins a, especialment, el social i el d'iniciació als àmbits professional i científic.

L'alumnat aplicarà procediments matemàtics, amb la possibilitat d'emprar eines TIC per a analitzar fenòmens reals en contextos autèntics, abordant situacions d'aprenentatge que exigisquen la connexió de conceptes i procediments matemàtics amb continguts no matemàtics. L'alumnat s'enfrontarà a problemes d'exploració i investigació que impliquen analitzar un fenomen natural o social, construir un model matemàtic i extraure a partir d'aquest conclusions, o realitzar prediccions i/o prendre decisions. Mitjançant l'ús d'eines TIC, l'alumnat podrà simular processos o evitar càlculs farragosos durant la resolució d'aquests.

Al llarg de l'etapa, els estudiants i les estudiantes s'enfrontaran a situacions reals que requeriran la construcció d'un model matemàtic, és a dir, assumir hipòtesi i simplificar la realitat, buscar regularitats, patrons, relacions entre els diferents elements i fenòmens de la situació, que permeten transformar-la en un model matemàtic sobre el qual es pot treballar matemàticament per a obtenir una resposta que ha de ser validada en la situació real.

L'alumnat hauria de ser capaç de justificar accions i conclusions sobre una situació o un fenomen real fent referència a conceptes i procediments matemàtics, establint connexions interdisciplinàries, és a dir, concretant continguts matemàtics generals (conceptes, propietats) útils per a explicar aspectes de la realitat que apareixen treballats des d'altres perspectives en diferents disciplines. L'alumnat hauria de poder usar les matemàtiques d'una manera reflexiva i crítica, com a mitjà per a demostrar o refutar una afirmació en una situació real.

2.4. Competència específica 4.

Implementar algoritmes computacionals organitzant dades, descomponent un problema en parts, reconeixent patrons i emprant llenguatges de programació i altres eines TIC com a suport per a resoldre problemes i afrontar desafiaments de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.

2.4.1. Descripció de la competència

La competència que té com a focus el pensament computacional implica que l'alumnat d'aquesta etapa resolga problemes i situacions dels àmbits social i d'iniciació als àmbits professional



i científic implementant un algorisme o seqüència finita d'instruccions i regles precises i concises. Aquesta solució pot ser executada per un humà, un robot o un sistema informàtic en diversos nivells de programació. En aquesta etapa s'aprofundirà en la programació per blocs (*scratch*, *app inventor*, *code.org*, etc.). El disseny i la implementació d'un algorisme implica habilitats com la descomposició d'un problema en tasques més simples; la identificació dels aspectes rellevants d'una situació per a simplificar-la i estructurar-la, eliminant qualsevol ambigüïtat o imprecisió; l'ordenació, classificació i organització d'un conjunt de dades; o la identificació de patrons i estructures abstractes en el desenvolupament d'una solució.

L'alumnat abordarà situacions en els àmbits social, professional i científic que requerisquen un ús versàtil de recursos tecnològics per a resoldre reptes vinculats al segle XXI, aplicant coneixements i destreses matemàtiques. En particular, l'alumnat treballarà en problemes de reproducció d'algorismes, programant per blocs amb diferents eines tecnològiques (robots, programes informàtics, etc.). També treballarà en problemes, la resolució dels quals requereisca el disseny d'algorismes i una anàlisi justificada de les seues limitacions i eficiència, treballant en equip i adoptant diferents rols (programador, revisor, executor, etc.).

Durant aquesta etapa, l'alumnat s'enfrontarà a situacions en les quals hauria de dissenyar un algorisme que poguera ser implementat mitjançant programació per blocs i que poguera ser executat dins d'una plataforma informàtica o per un robot. En aquestes situacions la solució computacional contribuirà a aprofundir en el coneixement matemàtic o en el coneixement de la situació real plantejada.

En finalitzar l'ESO, l'alumnat hauria d'haver desenvolupat habilitats en la programació per blocs i l'ús d'eines TIC que ajudaren a dissenyar, implementar i executar els seus programes, i que li permeteren aplicar el pensament computacional per a resoldre problemes de connexió i reflexió que impliquen organitzar conjunts de dades, reconèixer patrons, descompondre en parts o simplificar, estructurar i abstraure situacions.

2.5. Competència específica 5.

Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic fent transformacions i conversions entre representacions iconicomaniulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques que permeten pensar matemàticament sobre situacions de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.

2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica dominar les regles i l'ús, tractament i conversió dels registres de representació (iconicomaniulatiu, numèric, simbólicoalgebraic, tabular, funcional, geomètric i gràfic) que vehiculen l'expressió de contingut matemàtic. Per tant, es compon d'una sèrie d'habilitats que són condició necessària per a la producció correcta de missatges en llenguatge matemàtic. L'expressió de contingut matemàtic exigeix capacitat de precisió, claredat i concisió en l'ús dels elements en cada registre de representació, i també l'habilitat d'usar la representació de contingut matemàtic més adequada a les situacions reals o formals a les quals es refereix. L'ús precís del simbolisme matemàtic és condició necessària per al disseny d'algorismes computacionals, que podrien considerar-se com una mena de registre de representació propi de les matemàtiques.

La capacitat de tractament del contingut matemàtic en cada registre de representació, és a dir, de transformar de manera correcta el contingut matemàtic en un mateix registre, és indispensable si es vol expressar-hi una seqüència complexa de procediments matemàtics. A més, la representació de missatges matemàtics rics i complexos demanda la capacitat de conversió bidireccional entre registres; és a dir, a més de saber representar i tractar contingut matemàtic en tots els registres, és necessari poder establir-hi les equivalències i manejar les vies de pas, en tots dos sentits, entre cada registre i els altres.



L'alumnat hauria d'usar amb correcció i fluïdesa els diferents registres de representació que vehiculen el coneixement matemàtic útil per a enfrontar-se als reptes del segle XXI. Hauria de desenvolupar la producció de simbolisme matemàtic a partir de situacions reals i rellevants, però també de situacions purament matemàtiques, utilitzant totes les representacions i fent conversions entre aquestes en la mesura que siga possible. També hauria de ser capaç de combinar representacions matemàtiques amb altres mitjans d'expressió argumentativa.

L'alumnat hauria de ser capaç de traduir i realitzar conversions bidireccionals entre les diferents representacions amb què se li presenta la informació en una situació d'aprenentatge, incloent-hi els registres simbólicoalgebraic i funcional.

Durant l'etapa, l'alumnat hauria de consolidar la capacitat de produir missatges matemàtics que respecten les regles sintàctiques del llenguatge matemàtic. Hauria d'usar amb correcció els registres del llenguatge natural, iconicomaniplatiu, numèric, simbólicoalgebraic, graficofuncional, tabular i geomètric; i hauria de tindre la capacitat d'emprar-los en situacions reals d'interés general per a la ciutadania i en situacions formals de les matemàtiques.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat hauria de saber representar un concepte o una relació matemàtica de diferents formes i hauria de valorar la més adequada en cada situació. Hauria de saber emprar les conversions entre diferents registres de representació de manera bidireccional, usant-los com a estratègia de treball per a enriquir i guanyar en comprensió dels conceptes matemàtics.

2.6. Competència específica 6.

Produir, comunicar i interpretar missatges orals i escrits complexos de manera formal, emprant el llenguatge matemàtic, per a comunicar i intercanviar idees generals i arguments sobre característiques, conceptes, procediments i resultats relacionats amb situacions de l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.

2.6.1. Descripció de la competència.

La competència referida a produir, comunicar i interpretar missatges de contingut matemàtic implica la capacitat d'aplicar el raonament matemàtic i l'ús de registres de representació a la producció de missatges matemàtics complexos que tinguen sentit, és a dir, que siguen comprensibles per a altres. De la mateixa manera, implica també la capacitat d'interpretar el significat i de comprendre les idees expressades en missatges matemàtics aliens.

Aquesta competència es refereix, per tant, al domini del llenguatge matemàtic i especialment a l'ús comunicatiu d'aquest. El domini del llenguatge matemàtic inclou la comunicació clara i eficaç d'idees matemàtiques sobre el món real o sobre la pròpia disciplina, així com la capacitat d'integrar els missatges de contingut matemàtic en un discurs argumentatiu o en una discussió. L'alumnat d'aquesta etapa hauria d'interpretar i comunicar missatges amb i sobre matemàtiques en registre lingüístic neutre i formal. A més, hauria de ser capaç de debatre i intercanviar idees generals i complexes integrant el llenguatge matemàtic en el seu discurs, utilitzant quan siguen necessàries eines TIC que canalitzen o obriuen noves vies de comunicació.

L'alumnat hauria de poder comunicar-se recurrent al llenguatge matemàtic i al coneixement sobre contextos dels àmbits personal, educatiu, social, i d'iniciació als àmbits professional i científic, fent referència tant a situacions concretes, reals i rellevants, com a contextos purament matemàtics i formals. També hauria de saber informar sobre els seus processos de treball matemàtic establint una reflexió sobre la pròpia activitat matemàtica que facilitara l'autoregulació i la competència d'aprendre a aprendre.



L'alumnat hauria de ser capaç de comprendre i interpretar problemes en diferents formats que combinaren diverses fonts d'informació i representacions. També hauria de ser capaç de discriminar les dades rellevants i completar informació desconeguda en una situació d'aprenentatge.

L'alumnat hauria de poder comunicar els resultats matemàtics de manera individual i per escrit, però també oralment i en grup i ser capaç d'establir un debat fructífer en el grup o entre grups. També hauria de ser capaç, a partir d'aquestes interaccions, d'elaborar discursos orals, escrits o combinacions de tots dos, que recullen la complexitat de punts de vista i enriqueixen i complementen el treball matemàtic previ.

Durant aquesta etapa, s'espera que l'alumnat perfeccione i amplie el seu vocabulari matemàtic, de manera que els seus mitjans d'expressió siguen rics, domine els diferents significats i matisos dels termes que emprà, i puga comunicar amb claredat, concisió, rigor i precisió les seues idees amb i sobre les matemàtiques.

L'alumnat hauria de comprendre i produir missatges complexos amb els quals puga comunicar les seues reflexions sobre situacions generals d'interés social, natural o cultural de manera crítica, emprant el llenguatge matemàtic com a eina comunicativa apropiada per a expressar idees precises i rigoroses basades en dades i evidències.

A més, l'alumnat hauria de ser capaç d'establir un debat fructífer amb els seus companys, comparant i connectant les idees matemàtiques que els uns i els altres comuniquen, manejant diferents fonts d'informació i mobilitzant els registres de representació més útils per a comunicar les seues idees.

2.7. Competència específica 7.

Conèixer el valor cultural i històric de les matemàtiques i identificar les seues aportacions en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic especialment rellevants per a abordar els desafiaments amb els quals s'enfronta actualment la humanitat.

2.7.1. Descripció de la competència.

La competència en la rellevància social, cultural i científica de les matemàtiques respon a la necessitat que l'alumnat perceba el sentit i la funció de les matemàtiques en la societat, especialment en el camp científic i tecnològic. Es tracta de valorar el paper de les matemàtiques en els desafiaments i avanços significatius de l'àmbit científic i tecnològic, però també les seues aportacions a l'àmbit social i cultural. L'alumnat de l'Educació Secundària Obligatòria hauria de percebre l'àrea de matemàtiques com una part essencial de la cultura humana, lligada a totes les manifestacions culturals, però especialment vinculada amb el desenvolupament científic, tecnològic i amb la digitalització.

Aquesta competència també es vincula a la motivació de l'aprenentatge que, més enllà del seu component intrínsec (la consecució del propi aprenentatge de les matemàtiques), requereix el desenvolupament de la motivació extrínseca que pot afavorir la confirmació que la matemàtica és una eina que permet transformar la realitat. És una competència amb un fort component actitudinal en tant que implica creences, apreciació, motivació i interès.

Durant l'etapa, s'espera que l'alumnat reconega el contingut matemàtic en obres d'art plàstiques i visuals, en la música i en l'arquitectura i que valore la seua funció estètica i organitzadora. També s'espera que valore la importància i necessitat de les matemàtiques per a la resolució de problemes reals i, per tant, per a l'avanç social i cultural de la humanitat. En aquesta etapa l'alumnat hauria d'apreciar les matemàtiques com a part de la cultura humana, especialment pel caràcter de llenguatge universal.

En finalitzar l'ESO, l'alumnat, a més, hauria de reconèixer el paper de les matemàtiques en l'enginyeria i l'organització social i econòmica de la societat, i ser conscient de la seua necessitat



per a exercir una ciutadania crítica, responsable i preparada per a afrontar els reptes del segle XXI. Hauria d'identificar i valorar el paper de les matemàtiques en la ciència i la tecnologia com a instrument per a la comprensió del món físic. L'alumnat hauria de conèixer la rellevància de les matemàtiques en situacions, fenòmens i problemes importants al llarg de la història.

2.8. Competència específica 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a aconseguir comprendre els propis processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades.

2.8.1. Descripció de la competència

En els processos d'aprenentatge de les matemàtiques intervenen multitud de factors. Hi ha components cognitius, però també d'afectius, i són inseparables: no es pot raonar matemàticament sense experimentar emocions. La confiança forma part d'un bon rendiment en matemàtiques, però també s'experimenta un altre tipus de sentiments lligats a dificultats que experimenten els estudiants i les estudiantes: ansietat, temor, frustració, inseguretat o desinterés.

Els tres descriptors essencials del domini afectiu són les emocions, les actituds i les creences. És important que l'alumnat desenvolupe estratègies de regulació del seu aprenentatge, la qual cosa implica el control de l'atenció, però també regular les emocions. La conseqüència de l'autoregulació és un reforç de l'interés de l'alumnat i una revisió de les seues creences respecte a les matemàtiques i a com percep les seues capacitats en relació amb les matemàtiques. Aquesta competència es compon, per tant, d'habilitats relacionades amb el domini emocional i metacognitiu. La competència mobilitza actituds, creences, emocions i l'atenció al propi aprenentatge, i aconsegueix que els estudiants i les estudiantes adquirisquen un autoconcepte i una autoestima positius en relació a les matemàtiques. S'han d'evitar falsos mites com que les matemàtiques són per a gent molt intel·ligent o que el talent matemàtic es relaciona amb el gènere.

Durant l'etapa, s'espera que l'alumnat reconega les emocions, actituds i processos cognitius implicats quan s'enfronta a situacions d'aprenentatge complexes, relacionades amb les matemàtiques. A més, l'alumnat hauria de reforçar el sistema de creences favorables cap a les matemàtiques i cap a les seues capacitats a través de situacions d'aprenentatge que garantisquen el treball amb errors com a oportunitat d'aprenentatge i la possibilitat de trobar vies per a evitar el bloqueig, per exemple comparant diferents estratègies per a abordar un problema.

En finalitzar l'ESO, l'alumnat hauria de tindre la capacitat de gestionar l'atenció per a focalitzar els diferents factors rellevants en la comprensió dels processos matemàtics. A més, hauria de ser capaç d'emprar el pensament matemàtic com a eina per a desenvolupar el pensament crític i creatiu en varietat de situacions, utilitzant estratègies relacionades amb la competència d'aprendre a aprendre que permeten transferir processos en diferents contextos. L'alumnat finalitzarà l'ESO amb la capacitat de regular les emocions quan s'enfronte a la resolució de problemes matemàtics, i amb una actitud positiva cap a les matemàtiques que es reflectesca en el seu autoconcepte i la seua autoestima.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions entre les competències específiques

La competència específica 1, Resolució de problemes, és el punt d'unió de totes les competències específiques de l'àrea de matemàtiques. Depèn directament de les bases del raonament matemàtic rigorós, ja que sense aquest no és possible arribar a conclusions vàlides i fiables, tal com contempla la competència específica 2, Raonament i connexions. Quan les

situacions problemàtiques a abordar necessiten de la mobilització de processos d'abstracció d'una situació real, s'està connectant amb la competència específica 3, Modelització.

La competència específica 4, Pensament computacional és un instrument per a resoldre de manera eficient problemes matemàtics i situacions reals que poden ser tractades a través d'un algoritme. A més, els processos de resolució de problemes i situacions problemàtiques han de ser representats mitjançant el simbolisme matemàtic, la qual cosa connecta la competència específica 1 amb la 5. La manera de comunicar a la resta de companyes i companys cadascun dels avanços que anem realitzant en la resolució d'un problema, els passos que s'han seguit i aquells que es descarten pel camí, formen part del procés d'aprenentatge, connectant amb la competència específica 6, Comunicació. La importància dels processos d'abstracció porta a prendre consciència de la importància que al llarg de la història tenen les matemàtiques, objecte de la competència específica 7, Rellevància social, cultural i científica. A més, en la resolució de problemes intervé la gestió de les emocions i actituds implicades, acceptant la incertesa i les dificultats per a trobar una solució, competència específica 8, Gestió de les emocions i actituds.

La inducció i la deducció, competència específica 2, Raonament i connexions, com a part del procés matemàtic són intrínseques al fet de resoldre problemes i la connexió és directa amb la competència específica 1, Resolució de problemes. La formulació de conjetures, enteses com a hipòtesis, obri el camí de la modelització, competència específica 3, Modelització, ja que aquesta forma part del procés de simplificació i estructuració de la realitat que permet crear models. Establir connexions entre diferents processos de raonament forma part del procés de matemàtica de la realitat, competència específica 2, Raonament i connexions, i també requereix manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, competència específica 5, Representacions. Entendre el llenguatge computacional és un pas més dins del formalisme i rigor propis del raonament matemàtic en qualsevol dels seus aspectes, competència específica 2, Raonament i connexions, i de la resolució de problemes, competència específica 1, Resolució de problemes.

Raonar i expressar el motiu pel qual seguim uns models, competència específica 3, Modelització, i no uns altres ens ajuda a aprofundir en els aspectes matemàtics utilitzats i a valorar la contribució de les matemàtiques a les nostres necessitats i a la seua evolució, la qual cosa posa de manifest la relació amb la competència específica 6, Comunicació i la competència específica 7, Rellevància social, cultural i científica. Les representacions i el simbolisme matemàtic, competència específica 5, Representacions, són el vehicle per a intercanviar arguments sobre diferents situacions en contextos canviants i els dona un significat matemàtic, la qual cosa la connecta amb la competència específica 6, Comunicació. A més, la producció de missatges escrits d'una certa complexitat precisa d'una adequada interpretació, ja que amb aquests es pretén donar resposta a determinades situacions problemàtiques del quefer diari, d'ací la connexió directa amb la competència específica 1, Resolució de problemes.

3.2. Relacions o connexions amb competències específiques d'altres matèries.

Les matemàtiques tracten sobre estructures i les relacions entre aquestes, i es caracteritzen per la precisió i el rigor lògic. Per aquesta raó, són el llenguatge de la ciència, que aspira a quantificar o, almenys, a descriure amb precisió els fenòmens físics i naturals, valent-se de models en els quals les matemàtiques són l'eina per a aconseguir aquesta descripció precisa de la realitat que permet contrastar hipòtesis en forma de dades i realitzar prediccions. És natural, per tant, que les connexions més directes i nombroses de les CE de l'àrea de Matemàtiques es donen amb les àrees de ciències i amb la Tecnologia. De fet, les sigles STEM agrupen totes aquestes àrees en un gran àmbit d'actuació i/o influència.

En conseqüència, la competència específica 1, 2 i 5 de Matemàtiques es vinculen explícitament amb la competència específica 1 compartida per les matèries de Biologia i Geologia i Física i Química, el focus de la qual és resoldre problemes científics abordables en l'àmbit escolar a



partir de treballs de recerca de caràcter experimental. Això és així perquè la resolució de problemes científics implica, sovint, resoldre problemes matemàtics (competència específica 1) inherents a la quantificació del fenomen experimentat, per exemple, trobar una funció que s'ajuste a un conjunt de dades obtingut en l'experiment. A més, la presa de dades i el disseny experimental sovint requereixen raonament matemàtic (competència específica 2) i ser representats matemàticament (competència específica 5).

La competència específica 2 de Matemàtiques es relaciona amb la competència específica 2 compartida per les matèries de Biologia i Geologia i Física i Química, centrada en analitzar situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica i explorant les possibles conseqüències de les solucions proposades per a afrontar-les. La lògica científica es recolza en el raonament logicomatemàtic, competència específica 2 de Matemàtiques, que aporta rigor a la inducció de regularitats, lleis o principis generals a partir d'observacions particulars. El raonament matemàtic també ajuda a desenvolupar deduccions i conseqüències a partir d'estructures generals que han de ser contrastades experimentalment.

La competència específica 3 es vincula directament amb la competència específica 3 i 4 compartides per les matèries de Biologia i Geologia i Física i Química, que posen el focus en la naturalesa del coneixement científic i en la construcció i revisió de models científics. La competència específica 3 d'aquestes matèries es refereix a utilitzar el coneixement científic com a instrument del pensament crític, interpretant i comunicant missatges científics, desenvolupant argumentacions i accedint a fonts fiables, per a distingir la informació contrastada de les notícies falses i opinions. La utilització d'eines matemàtiques per a interpretar fenòmens abordats per la ciència permet contrastar informació i desenvolupar el pensament crític. D'altra banda, la competència específica 4 de totes dues matèries, que consisteix a justificar la validesa del model científic com a producte dinàmic que es va revisant i reconstruint amb influència del context social i històric, atesa la importància de la ciència en l'avanç de les societats, als riscos d'un ús inadequat o interessat dels coneixements i a les seues limitacions, es relaciona també amb la competència específica 3 de Matemàtiques, perquè la modelització matemàtica forma part del procés de construcció de nombrosos models científics.

La tecnologia i la digitalització són aplicacions de la ciència i de les matemàtiques per a desenvolupar instruments que resolen problemes humans i porten a la transformació social. En aquest sentit, la competència específica 3 i 4 es vinculen directament amb la matèria de Tecnologia i Digitalització, perquè la construcció de models matemàtics (competència específica 3 de Matemàtiques) és un pas previ al desenvolupament de models o productes tecnològics, i sovint aquests models requereixen del pensament computacional (competència específica 4 de Matemàtiques). Ambdues connecten també amb la competència específica 5 d'aquesta àrea ("Crear, expressar, comprendre i comunicar idees, opinions i propostes relacionades amb aspectes tecnològics i digitals quotidians i habituals, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal i social, utilitzant correctament els llenguatges i els mitjans propis d'aquest àmbit de coneixement"), perquè els llenguatges propis de la tecnologia i la digitalització es fonamenten en models matemàtics i en el pensament computacional. I, per altra part, la competència específica 4 es vincula també a la competència específica 6 de Tecnologia i Digitalització ("Analitzar problemes senzills i plantejar les seues solucions automatitzant processos amb llenguatges de programació, sistemes de control o robòtica, aplicant el pensament computacional"), perquè els algoritmes componen els llenguatges de programació i robòtica.

A més d'aquestes relacions explícites dins de l'àmbit STEM, les matemàtiques són presents en totes les àrees de l'activitat humana, en la mesura que necessiten una descripció precisa –de tipus numèric, geomètric o estadístic– del fenomen o aspecte de la realitat abordat. Per això, la competència específica 2, relativa al raonament matemàtic i a les seues connexions, la competència específica 3, relativa a la construcció de models matemàtics que permeten interpretar qualsevol tipus de fenomen real, i la competència específica 5, relacionada amb la representació matemàtica,

es relacionen amb les ciències socials, les humanitats o les arts. Així, per exemple, la competència específica 5 es relaciona amb les matèries d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, ja que les representacions geomètriques formen part d'aquests elements configuratius del llenguatge visual. De fet, s'ha proposat el terme STEAM per a incloure les arts en aquest gran àmbit d'actuació en el qual les matemàtiques juguen un paper rellevant.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X	X				X
CE 3			X			X	X	
CE 4			X				X	
CE 5	X		X	X	X			
CE 6	X	X	X				X	
CE 7			X		X	X		X
CE 8			X		X		X	

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: Competència en comunicació lingüística
- CP: Competència plurilingüe
- CMCT: Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia
- CD: Competència digital
- CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: Competència ciutadana
- CE: Competència emprenedora
- CCEC: Competència en consciència i expressió culturals

La competència específica 1 té una forta connexió amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), perquè la complexitat de la resolució d'un problema implica que l'alumnat reflexione sobre en quina fase del procés està i planifique, faça un seguiment i avalue la seua activitat. La resolució de problemes, amb un sentit crític, és indispensable per a exercir la competència ciutadana (CC). En la competència digital (CD) la resolució de problemes matemàtics té un paper instrumental destacat. Convé destacar també la resolució de problemes matemàtics com una concreció de la resolució de problemes en general, aspecte nuclear de la competència emprenedora (CE).



La competència específica 2 es relaciona amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC), perquè el pensament matemàtic és una forma d'expressió cultural. A més, els processos del raonament matemàtic connecten amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), en la mesura en què l'alumnat ha de reflexionar sobre quan i com aplicar-los en determinades situacions d'aprenentatge, valorant els seus processos i també els dels seus companys. El raonament matemàtic és la base del pensament computacional i sustenta, per tant, la competència digital (CD) de l'alumnat.

La competència específica en modelització (competència específica 3) consisteix a aplicar les matemàtiques per a reforçar i justificar arguments en tota mena de contextos reals i en tots els àmbits de la realitat social i natural: científic, tecnològic i digital, econòmic, sociològic, artístic i cultural. Per tant, es relaciona directament amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència emprenedora (CE), a més de relacionar-se amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC).

La competència específica en pensament computacional (competència específica 4) es vincula directament a la competència clau en digitalització (CD). A més, és una eina necessària per a la competència emprenedora (CE).

La competència específica 5, que implica utilitzar diversos registres de representació i realitzar conversions d'un sistema de símbols a un altre, es relaciona amb la competència en comunicació lingüística (CCL), perquè aquests sistemes vehiculen la comunicació. A més, ja que el llenguatge digital està vehiculat per registres de representació pròxims als propis del llenguatge matemàtic, la competència específica 5 també es vincula a la competència digital (CD). La traducció d'un mateix contingut a diferents maneres de representació implica habilitats metacognitives que relacionen la competència específica 5 amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

La competència en comunicació matemàtica (competència específica 6) forma part de la competència clau en comunicació lingüística (CCL). A més, les matemàtiques conformen un llenguatge específic que es relaciona amb diferents llengües, per la qual cosa la competència específica 6 es relaciona amb la competència plurilingüe (CP). Comunicar idees usant les matemàtiques és, a més, una habilitat necessària per a la competència emprenedora (CE).

La competència específica 7, que es relaciona amb el paper que les matemàtiques juguen en la realitat i en la pròpia experiència de l'alumnat, està directament vinculada amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC) i amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

Finalment, la competència en autoregulació i gestió de les emocions i actituds (CE 8) forma part, de manera específica, de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA). A més, l'autoregulació i la gestió emocional són indispensables per a exercir la competència emprenedora (CE).

4. Sabers bàsics de la matèria de matemàtiques

4.1. Introducció

El desenvolupament de la civilització al llarg de la història ha requerit els sabers necessaris per a la solució de diferents desafiaments i situacions problemàtiques. Aquestes diferents situacions han provocat en cada moment històric la necessitat de descobrir o crear el coneixement matemàtic necessari per al seu abordatge i/o solució.

En el present, igual que en altres períodes històrics anteriors, és necessari promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències matemàtiques específiques mitjançant l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers bàsics que permeten afrontar els reptes i

desafiaments del nostre segle. Així, la necessitat de treballar amb quantitats i les transformacions d'aquestes fa imprescindible el domini de les estructures numèriques i les operacions. L'evolució social, les comunicacions socials, les construccions emblemàtiques o per a la vida diària, el transport de mercaderies, etc. no podrien desenvolupar-se sense els coneixements geomètrics i de la mesura que es proposen com a sabers bàsics en aquest currículum. Quant a l'adaptació tecnològica, nombrosos problemes poden resoldre's de manera eficient amb la implementació d'algoritmes computacionals. També és rellevant, en termes de predicció i organització social, el paper de l'estadística i la probabilitat per a la gestió de dades. La necessitat d'aportar solucions generals per a diferents contextos i problemes exigeix el desenvolupament del pensament algebraic i del concepte de funció.

En aquesta etapa, podem diferenciar i categoritzar els sabers atenent huit sentits matemàtics: numèric i càlcul, magnituds i mesura, algebraic, espacial i geomètric, relacions i funcions, d'incertesa i probabilitat, d'anàlisi de dades i estadística, i de pensament computacional. En cadascun d'aquests, al seu torn, s'assenyalen els continguts o grups de continguts l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels quals són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les huit competències específiques de Matemàtiques en l'educació secundària obligatòria i que asseguren la continuïtat amb les etapes educatives adjacents (l'Educació Primària, d'una banda, i el Batxillerat i la Formació Professional, de l'altra). En cadascun d'aquests sentits matemàtics s'afigen, a més, habilitats i sabers relacionats amb el domini afectiu i socioemocional, és a dir, amb la gestió de les emocions, amb la motivació i amb l'autoregulació de l'atenció i els processos d'aprenentatge específics de l'àrea de matemàtiques.

La seqüència d'aquests continguts es presenta per al tercer i el quart curs de l'etapa, distingint en aquest últim cas, entre les modalitats A i B de la matèria. Els centres educatius, en la concreció i temporalització dels sabers bàsics al llarg de primer, segon i tercer d'ESO, hauran de garantir que aquests estiguen distribuïts equitativament en cadascun dels cursos.

4.2. Bloc 1. Sentit numèric i càlcul

S'entén per Sentit numèric i de les operacions el conjunt de sabers bàsics relacionats amb la comprensió del significat del número, la seua naturalesa, representació, simbolització i magnitud, a més de l'ús adequat d'aquests en les relacions, propietats, operacions i estratègies bàsiques de càlcul.

Associats al sentit numèric s'estableixen, per a tota l'etapa, dos blocs de continguts: nombres naturals, enters, racionals i reals; i les operacions i les seues propietats, a més dels decimals i les fraccions. Els continguts dels dos blocs associats a aquest sentit matemàtic són essencials per a la resta de coneixements en l'àrea de Matemàtiques.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
1. NOMBRES NATURALS, ENTERS, RACIONALS I REALS.			
Lectura, escriptura, representació, ordenació i comparació de nombres naturals, enters i racionals.	X		

Justificació dels criteris de divisibilitat.	X		
Lectura, escriptura, representació, aproximació, ordenació i comparació de nombres irracionals més comuns.	X	X	
Concepte i significat de valor absolut.	X	X	X
Equivalència entre fraccions i nombres decimals exactes i periòdics. Fracció irreductible.	X		
Concepte de nombre irracional. Aproximació i estimació delimitant l'error comés.		X	X
Notació científica.	X	X	X
Potències d'exponent sencer o fraccionari i radicals senzills.	X	X	X
Representació de nombres reals en la recta real. Intervals.		X	X
Interés simple.	X	X	
Interés compost.			X
Contribució de la humanitat al desenvolupament del sentit numèric, referents femenins. Usos socials i científics dels cossos numèrics.	X	X	X
Tècniques cooperatives per a estimular el treball en equip relacionat amb els cossos numèrics.	X	X	X

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
2. OPERACIONS I LES SEUES PROPIETATS.			
Operacions amb nombres naturals, enters, racionals i arrels.	X	X	X
Descomposició d'un nombre natural en factors primers. Divisibilitat.	X		
Prioritat de les operacions. Utilització de les propietats de les operacions.	X	X	X
Transformació de nombres decimals en fraccions.	X	X	X
Estimació, càlcul, simplificació i interpretació d'expressions numèriques. Relacions inverses entre les operacions.	X	X	X
Potències de nombres naturals, enters, racionals o irracionals.	X	X	X
Proporcionalitat. Proporcions i percentatges (equivalència). Reducció a la unitat. Augments i reduccions.	X	X	X
Estratègies de càlcul mental.	X	X	X
Concepte de logaritme decimal d'un número.			X
Flexibilitat en l'ús d'estratègies, tècniques o mètodes de resolució de situacions problemàtiques de tipus numèric.	X	X	X
Perseverança en l'aprenentatge dels aspectes associats al Sentit numèric i de les operacions.	X	X	X

4.3. Bloc 2. Sentit algebraic

El Sentit algebraic es refereix a la capacitat d'entendre i d'utilitzar representacions simbòliques per a explicar o resoldre determinades situacions, com les associades a la modelització, que requereixen superar el càlcul numèric.

L'ús d'aquest llenguatge estructurat i el domini de les operacions entre estructures simbòliques permet connectar amb la següent etapa educativa. Es fa necessari aprendre, articular i

mobilitzar continguts com els detallats en la taula següent per a abordar situacions funcionals o bé la modelització de fenòmens físics i matemàtics susceptibles de predicció o generalització.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Traducció d'expressions del llenguatge ordinari a l'algebraic, i viceversa.	X	X	X
Monomis i binomis. Operacions amb monomis i binomis. Identitats notables.	X	X	X
Polinomis. Suma, resta i producte de polinomis.	X	X	X
Valor numèric. Arrels d'un polinomi.		X	X
Equacions de primer i segon grau. Equivalència entre expressions algebraiques.	X	X	X
Inequacions de primer grau. Sistemes d'inequacions lineals amb dues incògnites.		X	X
Sistemes d'equacions lineals amb dues incògnites. Interpretació geomètrica.	X	X	X
Factorització de polinomis, cerca i representació d'arrels.		X	X
Fraccions algebraiques.			X
Contribució de la humanitat al desenvolupament de l'àlgebra i de les seues aplicacions, incorporant la perspectiva de gènere. Valoració dels usos socials i científics del sentit algebraic.	X	X	X
Flexibilitat en l'ús de diverses estratègies, tècniques o mètodes de resolució de situacions problemàtiques susceptibles d'error en la interpretació.	X	X	X
Autonomia, tolerància davant l'error i perseverança en l'aprenentatge d'aspectes associats al sentit algebraic.	X	X	X

4.4. Bloc 3. Sentit de la mesura i de l'estimació

El Sentit de la mesura està associat a la capacitat de comprendre i comparar magnituds, les tècniques i estratègies de mesurament i càlcul, així com l'estimació de resultats obtinguts triant les unitats apropiades.

En aquest bloc s'aprofundeix en habilitats i estratègies que varien de l'ús informal (ús d'unitats no estàndard, experimentació, etc.) al formal, incorporant criteris de fiabilitat i precisió.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Determinació de mesures amb l'elecció d'instruments adequats, analitzant la precisió i l'error aproximat en cada situació.	X	X	X
Estimació i anàlisi de mesures utilitzant unitats convencionals.	X		
Elecció d'unitat de mesura i escala apropiada per a descriure magnituds. Conversió entre unitats de mesura.	X	X	
Canvi d'eines, tècniques, estratègies o mètodes relacionats amb la mesura i amb l'estimació de magnituds.	X	X	X
Perseverança, iniciativa i flexibilitat en la resolució de situacions problemàtiques susceptibles d'errors o de dificultats relacionats amb la mesura de magnituds.	X	X	X

4.5. Bloc 4. Sentit espacial i geometria

En aquesta etapa, aquest sentit està associat a la capacitat d'analitzar els elements i les propietats bàsiques de formes i figures, utilitzant el vocabulari adequat, i d'utilitzar-los per realitzar raonaments, transformacions o càlculs matemàtics.

Aquests continguts possibiliten l'acostament a altres disciplines com l'art i la tecnologia. Apreciar la bellesa de les expressions plàstiques posa de manifest la importància del desenvolupament de la creativitat en l'àmbit científic.

Abordar aquest bloc de continguts permet que l'alumnat pugui explorar, classificar, representar i descriure l'entorn físic des d'una perspectiva matemàtica formal, amb la utilització possible d'eines tecnològiques.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Figures planes. Elements bàsics de la geometria del pla.	X		
Proporcionalitat, semblança. Teorema de Tales. Escales.	X		
Angles en el sistema sexagesimal i en radians. Relacions bàsiques entre si.	X	X	X
Translacions, girs i simetries.	X	X	X
Teorema de Pitàgores. Aplicacions.	X	X	X
Elements notables del triangle.	X	X	X
Circumferència, cercle, arcs i sectors circulars.	X		
Reconeixement de sòlids: prismes rectes, piràmides, cilindres i cons. Càlcul de superfícies i volums.	X	X	
Esfera. Coordenades geogràfiques i fusos horaris. Longitud i latitud d'un punt.		X	X
Iniciació a la geometria analítica en el pla. Paral·lelisme i perpendicularitat. Posicions relatives de la recta en el pla.		X	X
Programes informàtics de geometria dinàmica.	X	X	X
Relacions mètriques en els triangles i raons trigonomètriques.		X	X
Iniciació a la geometria analítica en el pla. Coordenades. Vectors.		X	X
Geometria en context real (art, ciència, enginyeria, vida diària). Contribució de la humanitat al desenvolupament de la geometria i a les seues aplicacions, incorporant la perspectiva de gènere.	X	X	X

Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, representacions o tècniques geomètriques.	X	X	X
--	---	---	---

4.6. Bloc 5. Relacions i funcions

Els continguts associats a les Relacions i funcions, juntament amb els de l'àlgebra, aporten les eines per a la modelització de situacions matemàtiques o del món real amb expressions simbòliques, un llenguatge estructurat i regles lògiques per als diferents procediments o suports tecnològics.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Variable. Variació i relació entre variables.	X	X	
Funcions lineals. Construcció i interpretació de la taula de valors i de la gràfica.	X	X	X
Identificació de l'equació de la recta. Interpretació del pendent i dels punts de tall amb els eixos.	X		
Anàlisi i interpretació de funcions no lineals a partir de la gràfica.	X	X	X
Relació entre una funció i la inversa.			X
Programes informàtics de geometria dinàmica i iniciació a les calculadores gràfiques.	X	X	X
Resolució de problemes i modelització mitjançant l'estudi de funcions i les seues propietats.		X	X
Contribució de la humanitat al desenvolupament de l'anàlisi i de les seues aplicacions, incorporant la perspectiva de gènere. Valoració dels usos socials i científics de l'anàlisi matemàtica.	X	X	X
Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats a les relacions i a les funcions.	X	X	X

4.7. Bloc 6. Incertesa i probabilitat

El sentit de la incertesa i probabilitat implica la capacitat d'entendre les situacions o fenòmens de naturalesa estocàstica i la probabilitat com a mesura de la incertesa, així com de realitzar estimacions i transmetre resultats de manera comprensible utilitzant el vocabulari, les eines i les estratègies més apropiades en cada cas.

El bloc d'Incertesa i probabilitat inclou continguts com les tècniques de recompte i l'experimentació relacionades amb l'aproximació freqüentista. També resulten crucials l'estudi de casos i la regla de Laplace, l'ús de taules i diagrames per al desenvolupament de les diferents estratègies que faciliten la comprensió i la presa de decisions a l'hora de resoldre problemes de context real.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Espai mostral en experiments aleatoris simples: identificació i determinació.	X	X	
Ús de taules de contingència i diagrames d'arbre per a obtenir l'espai mostral en experiments compostos.	X	X	X
Càlcul de probabilitats mitjançant la regla de Laplace en situacions de equiprobabilitat, en experiments simples i compostos.	X	X	X
Estimació de la probabilitat d'un succés en situacions que no permeten l'ús de la regla de Laplace: experimentació i llei dels grans números.	X	X	X
Succés contrari, succés segur i succés impossible. Successos compatibles i incompatibles.	X	X	X
Unió i intersecció de successos: concepte i propietats.		X	X
Propietats de la probabilitat.		X	X
Probabilitat condicionada: concepte, càlcul i interpretació. Successos dependents i independents.		X	X

Introducció a les tècniques de recompte: regla de la suma i del producte. Aplicació al càlcul de probabilitats.	X	X	X
Introducció a la combinatòria: variacions, permutacions i combinacions. Aplicació al càlcul de probabilitats.			X
Ús del càlcul de probabilitats en contextos no lúdics: estimació de riscos i presa de decisions.	X		X
Contribució de la humanitat al desenvolupament de la probabilitat i de les seues aplicacions, incorporant la perspectiva de gènere. Utilitat social i científica de la probabilitat.	X	X	X
Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes probabilístics. Acceptació dels errors d'interpretació.	X	X	X

4.8. Bloc 7. Anàlisi de dades i estadística

Aquest bloc, juntament amb el d'Incertesa i probabilitat, permet, d'una banda, comprendre la informació que transmeten els diferents mitjans de comunicació, incloent-hi les xarxes socials, i d'una altra, analitzar-la i utilitzar-la de manera crítica, precisa i objectiva.

Té especial rellevància la transcripció al llenguatge gràfic i al simbòlic propis de l'estadística de problemes, el càlcul de les principals mesures de centralització i dispersió, a més de l'elaboració i interpretació de diagrames de barres, histogrames, etc. que faciliten una anàlisi i un ús crític de la informació, alhora que permeten centrar l'aprenentatge en la resolució de problemes.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Concepte de variable estadística (qualitativa, quantitativa discreta i quantitativa contínua). Característiques i representació.	X	X	X
Disseny i fases d'un estudi estadístic. Població, mostra i mostres representatives.	X	X	X
Recollida, organització, interpretació i comparació de dades en taules de freqüència, taules de contingència i gràfiques de diversos tipus, amb i sense TIC.	X	X	X

Càlcul i interpretació de les principals mesures de centralització (moda, mitjana i mediana) amb i sense suport tecnològic.	X	X	X
Càlcul i interpretació de les principals mesures de dispersió (rang, desviació mitjana, desviació típica i variància).	X	X	X
Estudi de la variabilitat de les mostres d'una població.	X		
Comparació de mostres d'una o dues variables, a partir de les mesures de centralització i dispersió. Coeficient de variació.			X
Ús d'eines tecnològiques per a realitzar diferents ajustos mitjançant regressió i interpretació d'aquest ajust. Correlació de variables.			X
Comparació de distribucions mitjançant els paràmetres de centralització i dispersió.			X
Diagrames de dispersió. Introducció a la correlació.			X
Contribució de la humanitat al desenvolupament de l'estadística i de les seues aplicacions, incorporant la perspectiva de gènere. Utilitat social i científica de l'estadística i de la gestió de dades.	X	X	X
Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes estadístics.	X	X	X
Interpretació de dades i estudis estadístics. Anàlisi i acceptació de l'error.		X	X

4.9. Bloc 8. Pensament computacional

El Pensament computacional permet desenvolupar tècniques i estratègies per a obtenir solucions eficients utilitzant seqüències d'ordres. Aquest sentit matemàtic, en aquesta etapa s'aplica en la identificació de regularitats, successions, sèries o seqüències d'instruccions, desenvolupant la creació d'algorismes o l'exploració de diferents opcions i estratègies davant una situació determinada.

Convé destacar en aquest sentit la importància de l'ús de les TIC i la programació mitjançant blocs en la qual es posen de manifest habilitats associades al reconeixement, ús de patrons per al disseny i anàlisi de solucions més complexes.

SABERS BÀSICS	Tercer curs	Quart curs A	Quart curs B
Identificació i establiment de regularitats, i predicció de termes en seqüències, successions, sèries i processos numèrics.	X	X	X
Sistematització de processos matemàtics mitjançant seqüències d'instruccions.	X	X	X
Reconeixement de patrons per a la generalització i automatització de processos repetitius o d'algoritmes.	X	X	X
Disseny i programació d'algoritmes, entesos com a patrons de resolució de problemes, amb o sense eines TIC.	X	X	X
Cerca i anàlisi d'estratègies en jocs abstractes o problemes sense informació oculta ni presència d'atzar.	X	X	X
Contribució de la humanitat al desenvolupament del pensament computacional i les seues aplicacions. Importància en el desenvolupament matemàtic. Referents femenins.	X	X	X
Autonomia, tolerància davant l'error associat al pensament computacional. Millores a través de l'assaig i error.	X	X	X
Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o algoritmes computacionals.	X	X	X

5. Situacions d'aprenentatge de la matèria de matemàtiques

Les situacions d'aprenentatge connecten amb els "Principals reptes del segle XXI" i integren tots els elements que constitueixen el procés d'ensenyament i aprenentatge competencial. La finalitat és promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar els principals desafiaments del segle XXI. Plantegen tasques complexes en les quals l'alumnat desplega un conjunt de competències i mobilitza els aprenentatges que exigeix abordar-les. La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix, en efecte, mobilitzar tot tipus de sabers implicats en les competències específiques: conceptes, procediments i actituds i valors.

En el cas de les matemàtiques, les situacions d'aprenentatge han de proposar un problema real o potencial les tasques del qual impliquen les capacitats i les actuacions referides en les competències específiques: resoldre problemes; raonar matemàticament i establir connexions;

modelitzar i aplicar a la realitat les eines matemàtiques; implementar algorismes i mètodes del pensament computacional; manejar simbolisme matemàtic i les seues representacions; comunicar amb llenguatge matemàtic i sobre les matemàtiques.

Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva serien els següents:

- a) Les situacions d'aprenentatge han de plantejar una problemàtica que es corresponga amb una situació real i complexa que serveixa per a desenvolupar més d'una competència.
- b) El disseny de situacions d'aprenentatge específiques en l'àrea de matemàtiques ha d'involucrar conceptes, procediments i actituds vinculats als sentits matemàtics: sentit algebraic, sentit espacial, sentit de la mesura, sentit numèric i sentit de l'estadística i la probabilitat.
- c) Les situacions d'aprenentatge, en la mesura que siga possible, han de ser obertes i poder graduar-se. És a dir, han de ser prou flexibles, complexes i rellevants per a controlar el grau d'accessibilitat i aprofundiment que permeta l'ús adaptat als diferents nivells de l'alumnat.
- d) Les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se per a incitar a la reflexió, promoure la competència clau d'aprendre i aprendre, i desenvolupar un enfocament crític respecte als grans reptes del nostre segle.
- e) Les situacions d'aprenentatge han de permetre un tractament interdisciplinari i connectar amb altres experiències d'aprenentatge matemàtic fora de l'escola, així com establir connexions amb els diferents temes d'interés encaminats a l'abordatge dels principals reptes del segle XXI.
- f) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, incorporant un enfocament inclusiu i tècniques de treball cooperatiu o col·laboratiu.
- g) El disseny de les situacions d'aprenentatge inclourà enunciats formulats de manera directa (es demanda a l'alumnat la resposta a una qüestió) i indirecta (l'alumnat ha de definir, a partir d'un text, quina és la pregunta i marcar-se uns objectius). A més, s'han de dissenyar situacions en les quals es conega tota la informació necessària per a poder resoldre-les, però també unes altres en les quals es requereisca completar informació absent o discriminar la informació rellevant de la supèrflua.
- h) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de contemplar formats variats: enunciats verbals amb o sense il·lustracions de suport, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació, i enunciats que exigesquen interpretar taules o gràfics.

6. Criteris d'avaluació

Competència 1. Resolució de problemes

3r ESO	4t ESO
1.1. Extraure la informació necessària de l'enunciat de problemes senzills de l'àmbit social o d'iniciació a l'àmbit professional i científic, i estructurar el procés de resolució en diferents etapes.	1.1. Aplicar diferents estratègies per a resoldre problemes de l'àmbit social o d'iniciació a l'àmbit professional i científic, seleccionant la més adequada atenent criteris d'eficiència i/o senzillesa.

<p>1.2. Resoldre problemes senzills de l'àmbit social o d'iniciació als àmbits professional i científic mobilitzant de manera adequada i justificada els conceptes i procediments necessaris.</p>	<p>1.2. Analitzar críticament els procediments de resolució seguits i aprendre dels errors comesos, incorporant alternatives plantejades pels companys i companyes i proposant millores.</p>
<p>1.3. Comparar la solució obtinguda amb la dels seus companys i companyes, valorant si es requereix una revisió o rectificació del procés de resolució seguit.</p>	<p>1.3. Comparar la solució obtinguda amb la solució esperada d'un problema, o amb la trobada en fonts d'informació, valorant si es requereix una revisió o rectificació del procés de resolució seguit.</p>
<p>1.4. Generalitzar la resolució d'alguns problemes senzills per a solucionar problemes similars o més complexos.</p>	<p>1.4. Generalitzar el procés de resolució d'un problema donat i transferir-lo a altres situacions i contextos matemàticament equivalents o de major complexitat.</p>

Competència 2. Raonament i connexions

3r ESO	4t ESO
<p>2.1. Usar contraexemples per a refutar conjetures de naturalesa matemàtica.</p>	<p>2.1. Formular conjetures sobre propietats o relacions matemàtiques i explorar la seua validesa reconeixent patrons o desenvolupant una cadena de procediments matemàtics.</p>
<p>2.2. Validar informalment algunes conjetures sobre propietats o relacions matemàtiques adequades al nivell maduratiu, cognitiu i evolutiu de l'alumnat, a partir de casos particulars.</p>	<p>2.2. Justificar els passos d'una argumentació o un procediment matemàtic i generalitzar alguns arguments per a fer demostracions senzilles.</p>
<p>2.3. Connectar diferents conceptes i procediments matemàtics adequats al nivell maduratiu, cognitiu i evolutiu de l'alumnat, argumentant el raonament emprat.</p>	<p>2.3. Comparar i connectar diferents conceptes i procediments matemàtics, argumentant les equivalències i diferències en el raonament emprat.</p>

Competència 3. Modelització

3r ESO	4t ESO

<p>3.1. Establir connexions entre els sabers propis de les matemàtiques i els d'altres disciplines, emprant procediments d'indagació com la identificació, el mesurament i la classificació.</p>	<p>3.1. Establir connexions bidireccionals entre les matemàtiques i altres disciplines, emprant procediments d'indagació com la identificació, la inferència, el mesurament i la classificació.</p>
<p>3.2. Seleccionar informació rellevant, identificar conceptes matemàtics, patrons i regularitats en situacions o fenòmens reals i, a partir d'aquests, construir models matemàtics concrets i alguns generals, emprant eines algebraiques i funcionals bàsiques.</p>	<p>3.2. Construir models matemàtics generals a nivell bàsic, emprant eines algebraiques i funcionals que representen diferents situacions i fenòmens reals, per a interpretar-los, analitzar-los i fer-ne prediccions.</p>
<p>3.3. Analitzar, interpretar i fer prediccions sobre situacions o fenòmens reals a partir del desenvolupament i tractament d'un model matemàtic.</p>	<p>3.3. Comparar i valorar diferents models matemàtics a nivell bàsic que descriuen una situació o fenomen real.</p>
<p>3.4. Comparar i valorar diferents models matemàtics que descriuen una situació o fenomen real.</p>	<p>3.4. Construir nous models matemàtics per a descriure fenòmens reals a partir de la transformació d'altres models coneguts, adaptant l'estructura a la situació plantejada.</p>

Competència 4. Pensament computacional

3r ESO	4t ESO
<p>4.1. Conèixer aspectes bàsics del full de càlcul i de programes de càlcul simbòlic.</p>	<p>4.1. Dissenyar i implementar algoritmes utilitzant el full de càlcul i programes de càlcul simbòlic.</p>
<p>4.2. Reproduir i dissenyar algoritmes senzills mitjançant programació per blocs per a resoldre situacions problemàtiques de l'àmbit social o d'iniciació als àmbits professional i científic.</p>	<p>4.2. Reproduir i dissenyar algoritmes mitjançant programació per blocs per a resoldre situacions problemàtiques.</p>
<p>4.3. Resoldre situacions problemàtiques descomponent i estructurant les parts mitjançant algoritmes.</p>	<p>4.3. Resoldre situacions problemàtiques d'una certa complexitat descomponent i estructurant les parts mitjançant algoritmes i analitzant les diferents opcions que s'hi plantegen.</p>
<p>4.4. Analitzar situacions d'un cert nivell de complexitat en jocs de lògica o de tauler abstractes,</p>	<p>4.4. Analitzar situacions complexes en jocs de lògica o de tauler abstractes, desenvolupant un</p>

estudiant les alternatives per a prendre la decisió més adequada, o determinar l'estratègia guanyadora, en cas d'existir.	mètode sistemàtic i creatiu per a prendre la decisió més adequada, o determinar l'estratègia guanyadora, en cas d'existir.
	4.5. Prendre decisions adequades en situacions de repte, adequades al nivell maduratiu, cognitiu i evolutiu de l'alumnat, mitjançant l'anàlisi lògica i la implementació d'estratègies algorítmiques.

Competència 5. Representacions

3r ESO	4t ESO
5.1. Manejar les representacions iconicomaniulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques d'objectes matemàtics respectant les regles que les regeixen.	5.1. Manejar amb precisió les representacions iconicomaniulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques d'objectes matemàtics.
5.2. Realitzar conversions, en almenys una direcció, entre les representacions iconicomaniulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques d'objectes matemàtics.	5.2. Realitzar conversions bidireccionals entre les representacions iconicomaniulatives, numèriques, simbólicoalgebraiques, tabulars, funcionals, geomètriques i gràfiques d'objectes matemàtics.
5.3. Seleccionar el simbolisme adequat per a descriure matemàticament situacions corresponents a l'àmbit social.	5.3. Seleccionar el simbolisme matemàtic adequat per a descriure matemàticament situacions corresponents a l'àmbit social i d'iniciació als àmbits professional i científic.

Competència 6. Comunicació

3r ESO	4t ESO
6.1. Interpretar correctament missatges orals i escrits relatius a l'àmbit social que incloquen informacions amb contingut matemàtic.	6.1. Comunicar idees matemàtiques emprant el nivell de llenguatge formal adequat a la situació madurativa, cognitiva i evolutiva de l'alumnat.

6.2. Comunicar idees matemàtiques introduint aspectes bàsics del llenguatge formal.	6.2. Explicar i donar significat matemàtic a informacions relatives a situacions problemàtiques de l'àmbit social o d'iniciació a àmbits professional i científic.
6.3. Explicar i donar significat matemàtic a resultats provinents de situacions problemàtiques de l'àmbit social.	6.3. Argumentar i debatre sobre situacions rellevants amb claredat i solidesa recorrent al llenguatge matemàtic.
6.4. Utilitzar el llenguatge matemàtic per a argumentar i defensar els raonaments propis en situacions d'intercanvi comunicatiu relatives a l'àmbit social.	

Competència 7. Rellevància social, cultural i científica

3r ESO	4t ESO
7.1. Reconèixer contingut matemàtic elemental de caràcter numèric, espacial o geomètric present en manifestacions artístiques i culturals.	7.1. Reconèixer el contingut matemàtic de caràcter numèric, espacial, geomètric, algebraic o funcional present en l'art, l'enginyeria i l'organització econòmica i social.
7.2. Valorar la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a eina per a l'avanç social i cultural de la humanitat.	7.2. Valorar la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a motor de l'avanç científic i tecnològic, i com a mitjà per a afrontar els principals desafiaments del segle XXI.
7.3. Valorar les matemàtiques com a vehicle per a la resolució de problemes quotidians de l'àmbit social i cultural.	7.3. Valorar els aspectes històrics de les matemàtiques més rellevants i la seua relació amb la història de la humanitat.
7.4. Apreciar el caràcter universal de les matemàtiques, per la seua versatilitat, el seu llenguatge propi i la seua funcionalitat.	7.4. Reconèixer el caràcter universal de les matemàtiques i la importància clau en la comprensió de l'univers.

Competència 8. Gestió de les emocions i de les actituds

3r ESO	4t ESO
8.1. Gestionar les emocions, les actituds i els processos cognitius implicats en l'enfrontament a situacions d'aprenentatge complexes relacionades amb les matemàtiques.	8.1. Identificar els factors rellevants en la comprensió i aprenentatge dels processos matemàtics, i prendre l'actitud adequada per a la superació i la millora personal.
8.2. Desenvolupar creences favorables cap a les matemàtiques i cap a les pròpies capacitats en el quefer matemàtic, tant de caràcter individual com en el treball col·laboratiu.	8.2. Desenvolupar el pensament crític i creatiu en una varietat de situacions a partir del treball matemàtic, tant individual com en equip.
8.3. Transformar els errors en oportunitats d'aprenentatge i trobar vies per a evitar el bloqueig en situacions problemàtiques i del treball matemàtic, així com en la gestió del treball en equip.	8.3. Reforçar l'autoestima i millorar l'autoconcepte a través de la resolució de situacions problemàtiques i d'aprenentatge que involucren destreses i procediments matemàtics.

MÚSICA

1. Presentació.

La música és present en la vida de les persones des dels orígens i ens identifica com a éssers individuals, socials i culturals.

L'art musical és un tret identificatiu de qualsevol societat i és part fonamental de la cultura, per aquesta raó, està en l'educació des de la infantesa. A més, la música és un mitjà d'expressió d'idees, pensaments i emocions que contribueix al desenvolupament cognitiu, emocional i psicomotor de l'ésser humà.

Des del punt de vista educatiu, la matèria de Música permet assolir els objectius de l'educació bàsica, afavorint que l'alumnat adquirisca les competències que li permeten desenvolupar el sentit de responsabilitat per a adoptar hàbits de vida saludable; planificar un projecte de vida personal; establir una actitud activa cap a la protecció del medi ambient; exercir un judici crític, ètic i estètic respecte a l'ús de noves tecnologies; i fer seus els valors democràtics participant de manera activa i adoptant una cultura de respecte cap a la diversitat.

La Música en l'Educació Secundària Obligatòria contribuirà al perfil d'eixida de l'alumnat mitjançant el treball de les capacitats, que li permeten el desenvolupament de les competències clau en relació amb els principals desafiaments i reptes del segle XXI. Dins de les competències clau, es promou l'ús del mètode científic, l'esperit emprenedor, la iniciativa personal, social i d'aprendre a aprendre, la destresa digital i la competència ciutadana, i es fomenta sempre la correcta expressió i correcció oral i escrita. El treball de totes aquestes de manera interrelacionada, juntament amb el foment de la competència de consciència i expressió culturals, afavoreix que l'alumnat siga competent en matèria musical.

Des dels principis educatius actuals, cal oferir una educació de qualitat a tota la ciutadania sota el binomi d'excel·lència i d'equitat en tots els nivells del sistema educatiu. La música ha de contribuir a desenvolupar les competències clau per a fomentar les destreses artístiques i musicals, ja que permet l'adquisició i el desenvolupament de les capacitats necessàries per a obtenir un perfil d'eixida propi de l'ensenyament secundari, on l'alumnat estarà capacitada per a percebre i analitzar, així com interpretar i crear obres de diferents manifestacions culturals i artístiques des del respecte a un mateix, a la salut, als hàbits personals i socials i, sobretot, fomentant la creativitat com a eina fonamental per a expressar-se i comprendre els llenguatges artístics i musicals des d'una perspectiva coeducativa, inclusiva i seguint les directrius del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA).

L'aprenentatge de la música en l'Educació Secundària Obligatòria parteix de l'àrea d'Educació Artística en l'Educació Primària que, en la nostra comunitat, es desdobra en les àrees de Música i Dansa, d'una banda, i Educació Plàstica i Visual, d'una altra. La matèria de Música en Secundària Obligatòria es podrà ampliar en estudis relacionats amb el món de les arts o el Batxillerat.

En aquest document, es presenten els diferents apartats que conformen el currículum de la matèria de Música: competències específiques, connexions de la matèria, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

En primer lloc, les cinc competències específiques de la matèria de Música defineixen els aprenentatges que l'alumnat ha d'adquirir quan finalitze l'etapa secundària. Aquestes cinc competències estan relacionades, en més o menys mesura, amb cadascun dels blocs de sabers,

que seleccionen, al mateix temps, els continguts bàsics sense els quals no seria possible desenvolupar-les.

En el document, s'inclou un apartat de connexions que fa referència a les relacions de cadascuna d'aquestes cinc competències amb la resta de la matèria i d'altres de l'etapa i, al mateix temps, amb les competències clau, que són les que s'han d'adquirir per al ple desenvolupament personal, social i professional de l'alumnat.

L'apartat següent, els sabers bàsics, són el grup de coneixements per al conjunt de les competències de la matèria o els coneixements que tot l'alumnat ha d'adquirir al final de l'etapa secundària. S'ha estructurat l'àrea en dos blocs interrelacionats que s'han de treballar de manera integrada amb els corresponents subblocs. El primer, Percepció i anàlisi, pretén aprofundir en els contextos musicals i culturals, així com els elements del so i l'estructura musical que conformen el llenguatge musical. En el segon bloc, Interpretació i creació, s'aborda el fenomen musical en el vessant més vivencial mitjançant la improvisació, la interpretació i la creació amb la finalitat de fomentar l'expressió vocal, instrumental i corporal, i la realització de projectes artístics i multidisciplinaris, fomentant l'ús de les noves tecnologies.

En les situacions d'aprenentatge, es presenten un conjunt de principis que orienten com organitzar activitats articulades perquè l'alumnat pugua assolir certes finalitats o propòsits educatius en la matèria de Música.

Finalment, l'apartat referent als criteris d'avaluació estableix el grau d'aprenentatge que s'espera que haja assolit l'alumnat en les diferents competències específiques. Cada competència comporta diferents criteris d'avaluació, en els quals es diferencia el nivell d'assoliment de cadascun dels cursos en els quals s'imparteix.

2. Competències específiques.

2.1. Competència específica 1.

Analitzar propostes musicals, corporals i multidisciplinàries de diferents èpoques i estils per mitjà de la percepció activa, relacionant els elements estructurals i tècnics, amb sentit crític i valorant la diversitat cultural que representen.

2.1.1. Descripció de la competència.

En la formació d'una ciutadania crítica, sensible i respectuosa davant de la diversitat cultural, resulta fonamental la identificació i l'anàlisi dels elements que configuren les propostes musicals, corporals i multidisciplinàries a partir de la percepció i l'apreciació com a impulsors del desenvolupament personal. En el procés de percepció activa, tenen un paper important l'atenció i la memòria. Aquesta capacitat suposa un mitjà adequat per a reconèixer i relacionar els elements estructurals i tècnics de propostes de diferents autors o autores, èpoques i estils, a través de canals diferents, propiciant la trobada amb contextos diversos en què es duu a terme aquesta experiència: context físic (aula, auditoris o teatres, entre altres) i/o virtual.

L'acostament a les produccions a partir dels elements musicals és present al llarg de l'Educació Primària. En l'etapa de secundària s'incidirà en la capacitat de relacionar aquestes propostes amb altres de cultures, èpoques i estils diferents, inclosos els referents més pròxims geogràficament i temporalment, en estreta relació amb els estils musicals escoltats en la quotidianitat individual.

Per a desenvolupar un aprenentatge gradual i durador, l'alumnat ha d'anar relacionant els sabers i la cultura musical adquirida amb les propostes noves. A partir d'aquest aprenentatge significatiu, estarà en disposició de fer connexions amb altres formes culturals mitjançant l'anàlisi

crítica, oral i escrita, utilitzant una terminologia musical correcta, amb la possibilitat de basar-se en mitjans visuals i/o audiovisuals, i reconeixent i respectant la diversitat que les genera.

Aquest coneixement proporciona una base sòlida per a descobrir i valorar les diverses manifestacions des de l'antiguitat fins als nostres dies, així com les institucions culturals que les produeixen i protegeixen.

D'altra banda, el paper de la dona en el context històric i musical afavoreix un acostament a la perspectiva de gènere, que permet identificar els mites, els estereotips i els diferents rols, transmesos a través de la música i la dansa en les diferents professions que hi intervenen.

Respecte de l'aprenentatge adquirit per l'alumnat quan finalitze el primer curs, partim de la capacitat pròpia de focalitzar l'atenció, a partir de la qual hauria de ser capaç d'identificar els elements estructurals i tècnics referits a les característiques fonamentals que defineixen els diferents gèneres i estils pel que fa a la forma, la instrumentació, el tipus de veus i el tipus d'agrupacions, així com la percepció d'elements en propostes multidisciplinàries. És convenient fer un acostament al context cultural més pròxim de l'alumnat per a poder establir una connexió directa amb els sabers i els interessos propis amb l'objectiu d'anar incorporant propostes musicals i dansístiques representatives del patrimoni.

Quan finalitze el segon curs, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar i relacionar els elements estructurals i tècnics d'èpoques i cultures diferents, argumentant judicis crítics a partir dels coneixements adquirits i amb una terminologia adequada, amb la participació en tertúlies i debats, mostrant interès i respecte mitjançant una actitud atenta, positiva i amb respecte per la diversitat. El grau de maduresa li hauria de permetre fer els processos de percepció activa de manera autònoma, individual i grupal, utilitzant recursos digitals i TIC.

2.2. Competència específica 2.

Relacionar els elements, les característiques i les representacions gràfiques del so, els instruments i la veu a partir de l'anàlisi auditiva i visual amb el plantejament de solucions a les agressions acústiques de l'entorn.

2.2.1. Descripció de la competència 2.

L'entorn que envolta l'alumnat és un espai que possibilita la percepció, el reconeixement i l'anàlisi de diferents estímuls visuals i sonors. El plantejament en l'Educació Secundària permet una aproximació més analítica que en etapes anteriors, amb el propòsit de poder reconèixer i utilitzar les qualitats del so de manera individual i en el seu conjunt. D'aquesta manera, a partir de la percepció i l'anàlisi dels elements del so referits a l'altura, la duració, la intensitat i el timbre, l'alumnat hauria de conèixer i utilitzar, de manera combinada, la representació gràfica i els elements bàsics que conformen la música, amb la generació d'un context que permeta l'experimentació i la creació sonora.

Per al reconeixement i l'anàlisi d'aquests elements, resulta especialment interessant el suport de representacions gràfiques convencionals i no convencionals: musicogrames o partitures gràfiques, entre altres. També es procedirà a la identificació de les veus i els instruments en diferents contextos, com a punt de partida per a analitzar-los visualment i auditivament, a una classificació posterior, així com a la valoració dels instruments no convencionals des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.

Aquest procés de percepció activa de les qualitats del so possibilitarà la base per a la identificació de possibles agressions acústiques. Davant d'un ús indiscriminat del so, l'alumnat hauria d'adquirir els hàbits de percepció reflexiva del entorn sonor propi i proposar alternatives a la contaminació acústica des d'un consum responsable amb la finalitat d'aconseguir una vida saludable.

Quan finalitze el primer curs, l'alumnat hauria de ser capaç de percebre i analitzar, visualment i auditivament, les qualitats del so, així com els elements sonors amb el suport del llenguatge musical convencional i altres llenguatges artístics, i descriure les seues característiques i funcions, utilitzant una terminologia adequada.

Quan finalitze el segon curs, l'alumnat hauria de ser capaç de percebre, de manera simultània, i utilitzar, de manera combinada, les qualitats del so en relació amb diferents representacions gràfiques. Al mateix temps, hauria de mostrar la capacitat per a argumentar sobre els processos de percepció i proposar alternatives a les agressions acústiques, utilitzant terminologia específica.

2.3. Competència específica 3.

Construir propostes musicals basades en la interpretació, la improvisació i l'experimentació a partir de les possibilitats expressives i comunicatives del so, el cos i els mitjans digitals mitjançant processos individuals i col·lectius.

2.3.1. Descripció de la competència.

Amb aquesta competència, es pretén fomentar l'expressió musical i dansística, on la interpretació de diferents peces o obres musicals és l'element principal en el qual cal aplicar els coneixements tècnics i artístics adquirits en l'aprenentatge del llenguatge musical.

El so, com a element bàsic en la producció sonora, és la matèria primera per a poder dur a terme interpretacions, improvisacions i creacions musicals. A més del so, disposem del cos com a mitjà per a expressar idees, sentiments i emocions per la seua capacitat expressiva i artística.

La interpretació implica construir propostes musicals amb el suport d'elements com el llenguatge musical o altres llenguatges, i de recursos no convencionals per a facilitar a l'alumnat l'expressió i la comunicació. La improvisació, per la seua banda, requereix un acompanyament guiat per a afavorir el procés d'experimentació i creació cada vegada més lliure.

Aquestes capacitats s'han de consolidar individualment perquè l'alumnat pugua després construir propostes col·lectives, afavorint la identitat pròpia i la identitat de grup.

Quan finalitze el primer curs, l'alumnat hauria de descobrir diferents propostes musicals i dansístiques, valorant el treball individual i grupal, utilitzant els elements del llenguatge musical i altres elements per a interpretar propostes diferents mitjançant l'ús del so i el cos, amb una i valorant també la contribució personal al treball en grup des del respecte i l'empatia.

Quan finalitze el segon curs, l'alumnat hauria de conèixer i experimentar amb els elements estructurals de la música per a poder investigar propostes diferents amb sentit crític, i ser capaç de construir creacions musicals i interdisciplinàries guiades, de manera individual i col·lectiva, progressant en la interpretació musical. De la mateixa manera, s'hauria d'aprofundir en el control de les emocions i la por escènica en les diferents interpretacions.

2.4. Competència específica 4

Crear projectes musicals i interdisciplinaris mitjançant el disseny, la planificació i l'execució experimentant amb diferents rols, desenvolupant la capacitat crítica, amb una valoració tant el procés com el resultat.

2.4.1. Descripció de la competència

La creació de projectes musicals a l'aula, a través dels eixos propis de la matèria, així com d'altres disciplines, comporta iniciar un procés comú de reflexió i d'anàlisi a partir d'un tema proposat, del disseny i de la difusió posterior, amb l'aplicació d'eines afins a l'àmbit artístic per a desenvolupar tant el procés com el possible resultat final, basant-se en l'ús de recursos d'aprenentatge digitals i de les TIC.

La planificació i el disseny de les diverses fases, que conduiran a un producte final i la difusió d'aquest a través de diversos canals i mitjans, promou la presa de decisions de manera autònoma i la capacitat crítica per part de l'alumnat respecte a la realització del projecte. Aquest procés porta implícita l'aplicació de diversos coneixements adquirits del llenguatge musical vehiculats a través de la veu, els instruments, l'expressió corporal i altres llenguatges musicals, gràfics o gestuals.

Així mateix, el treball en equip de manera col·laborativa i activa, i l'assumpció de diferents rols per a la consecució d'un objectiu comú en forma de projecte musical i interdisciplinari són inherents a aquesta competència, de manera que s'estableix una continuïtat amb l'Educació Primària.

Els projectes musicals multidisciplinaris estableixen una relació més complexa quant a l'organització del disseny i la realització, i necessiten la col·laboració entre docents de les diverses àrees implicades i les necessitats del context sociocultural. En aquest sentit, és d'especial atenció el desenvolupament i la vinculació d'elements relacionats amb les Arts Escèniques.

D'altra banda, aquesta competència pretén que l'alumnat siga capaç de fer una anàlisi valorativa de les professions que intervenen en la realització de projectes. Durant aquest procés, l'alumnat ha d'assumir diversos rols relacionats amb les professions que hi poden intervenir, com són la producció, la interpretació, la direcció, els tècnics i les tècniques audiovisuals o els i les guionistes, entre altres, des d'una perspectiva igualitària.

Quan finalitze el primer curs, l'alumnat hauria de mostrar evidències sobre la capacitat de desenvolupament i col·laboració en totes les fases del projecte, i la capacitat per a treballar amb altres disciplines o àmbits.

Quan finalitze el segon curs, l'alumnat hauria de ser capaç d'establir un desenvolupament superior del projecte, ja que el disseny i l'organització d'aquest ha de partir de l'autonomia creixent de l'alumnat mateix i de les aportacions fruit de la capacitat de diàleg i respecte davant del grup. D'aquesta manera, s'incideix en el treball multidisciplinari i en la capacitat de l'alumnat per a integrar i vertebrar els coneixements de diverses àrees.

2.5. Competència específica 5.

Aplicar recursos digitals a l'escolta, la interpretació, la investigació, la creació i la difusió de produccions musicals, adoptant una actitud responsable i d'acord amb la normativa vigent.

2.5.1. Descripció de la competència 5.

En la societat actual, on la tecnologia digital és present de manera quasi permanent en tots els àmbits i amb una relació estreta amb el tipus d'aprenentatge formal i informal que adquireix l'alumnat, pren una rellevància especial el desenvolupament de la competència digital en matèria de música.

Actualment assistim a una transformació digital en la qual els jòvens i els adolescents han canviat els hàbits de comunicació i de consum amb l'ús d'aplicacions, xarxes i plataformes audiovisuals, en què són presents diferents llenguatges i elements creatius. Aquesta transformació implica l'ús d'aquests recursos en els processos de percepció i anàlisi musical, i

en la interpretació i creació en l'àmbit educatiu. L'alumnat es troba en un context digital on es generen espais d'investigació que afavoreixen la creació i el tractament de continguts digitals: saber identificar, localitzar, recuperar, emmagatzemar, organitzar, analitzar i compartir la informació digital, i avaluar-ne finalitat i la rellevància.

Pel que fa a la seguretat, s'ha de garantir un ensenyament d'acord amb els marcs de referència de la Competència Digital Ciutadana i la Competència Digital Docent a través de l'ús adequat d'aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, gravació i edició d'àudio.

L'alumnat ha de desenvolupar aquesta competència de manera transversal en els processos creatius i en la realització de projectes artístics, a través dels quals es pot generar una proposta musical, audiovisual o escènica, entre altres, respectant els drets de propietat intel·lectual i triant les llicències d'ús pertinents.

Respecte al primer curs, el nivell de desenvolupament s'hauria de fonamentar en la capacitat bàsica de la recerca, la selecció i la utilització de recursos digitals musicals aplicats a l'escolta, la interpretació, la creació i la investigació per a usar-los posteriorment en la generació de materials i en produccions musicals adaptades al nivell, respectant les normes de protecció de dades, d'autoria i les llicències d'ús i de difusió.

Quan finalitze el segon curs, l'alumnat hauria de ser capaç de seleccionar, amb criteri propi, recursos digitals musicals aplicats a l'escolta, la interpretació, la creació i la investigació, de manera que permeten implementar-los en el disseny i la creació de produccions musicals, afavorint el desenvolupament de la identitat pròpia. Al mateix temps, ha d'aportar elements de judici i criteri personal d'acord amb els gustos, els interessos i les preferències perquè, en definitiva, contribuïsquen a un ús i un consum musical responsable i sostenible.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria.

En aquest apartat presentem les connexions més significatives entre les competències específiques de la matèria de Música.

Entre la competència CE1 i la CE2, hi ha una relació significativa en la mesura que fan referència a la capacitat d'analitzar i relacionar els elements estructurals i tècnics de diferents propostes musicals i els elements que conformen el llenguatge musical en el procés de percepció.

Pel que fa a les connexions de la CE3, la construcció de propostes musicals implica el coneixement i l'ús de diferents elements del so mitjançant la percepció activa i l'anàlisi dels elements estructurals, per tant, es relaciona directament amb la competència CE2.

La competència CE4 implica, necessàriament, la connexió amb les altres, pel que fa a la relació i a la ubicació en el temps de propostes musicals de diferents èpoques i estils, i també, l'anàlisi dels elements (CE1), l'ús de les qualitats del so de manera combinada (CE2), la construcció de propostes musicals (CE3) i la utilització de recursos digitals (CE5).

La competència CE5 està vinculada a processos relacionats amb la resta de les competències, en la mesura en què es fa ús de la tecnologia en el procés d'ensenyament-aprenentatge mitjançant la selecció i la utilització de recursos digitals en els processos de percepció i anàlisi (CE1 i CE2) o d'interpretació, de creació, d' experimentació sonora i de la difusió (CE3 i CE4).

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

La matèria de Música permet establir diferents connexions amb altres matèries de l'etapa. Tenint en compte les competències, els sabers i els criteris d'avaluació, enumerem i relacionem les connexions més rellevants.

La música es relaciona amb la matèria de Plàstica, Visual i Audiovisual en l'ús dels diferents recursos audiovisuals per a la realització de sonoritzacions, ambientacions sonores i en les diferents propostes artístiques. A més, es relaciona en la utilització de llenguatges gràfics no convencionals, com ara els musicogrames o partitures gràfiques en la interpretació musical. També cal destacar les relacions que hi ha entre els períodes històrics i els diferents estils artístics.

Quant a les relacions amb la matèria d'Educació Física, destaquem l'expressió corporal, la dansa i el procés d'interpretació i de creació de coreografies.

La matèria de Geografia i Història es relaciona directament amb els sabers del subbloc Contextos musicals i culturals, ja que fan referència a l'estudi dels diferents períodes històrics.

Referent a la matèria de Biologia i Geologia, destaquem que en les dues es treballen aspectes referents al procés de percepció i coneixement del cos com a element sonor i receptor. També comparteixen el coneixement i el respecte del nostre entorn natural com a inspirador de paisatges sonors i d'exploració sonora.

La matèria de Matemàtiques es relaciona amb l'estudi del sistema d'interval i les dimensions matemàtiques referides al ritme i la duració. A més, comparteix el mètode científic com a mètode en l'elaboració de projectes.

La matèria de Tecnologia i Digitalització comparteix l'estudi dels elements físics del so i les unitats de mesura pròpies, la construcció d'instruments a l'aula o l'ús de dispositius electrònics i eines digitals per a la gravació, l'edició i la difusió musical.

I, finalment, es destaca la connexió amb les matèries lingüístiques, que permeten el treball textual del repertori vocal, així com guions, contes o poemes, entre altres, que es poden utilitzar en diversos projectes musicals i artístics amb la finalitat d'enfortir l'oratória, la dicció o el foment de la lectura. Així mateix, les llengües seran el mitjà d'expressió oral i escrit que permetran una correcta expressió i utilització d'una terminologia adequada en l'àmbit musical.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Connexions de les competències específiques de la matèria amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica.

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: Competència en comunicació lingüística
- CP: Competència plurilingüe
- CMCT: Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia
- CD: Competència digital
- CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: Competència ciutadana
- CE: Competència emprenedora
- CCEC: Competència en consciència i expressió culturals

El quadre adjunt anterior mostra que hi ha una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat quan finalitza l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau amb les quals estan estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau tenen un paper important en l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

- CE1: en primer lloc, la CE1 es relaciona amb les competències clau CCL, CP i CCEC. Amb la CCL, en la mesura en què l'alumnat ha d'aprendre a expressar fets, conceptes, pensaments, opinions o sentiments de manera oral i escrita, de manera clara i adequada en diferents contextos, evidenciant una actitud cooperativa i respectuosa. La CP permet treballar de manera eficaç la comunicació en una o més llengües i ampliar el repertori lingüístic en terminologia musical. En relació amb la CCEC, l'alumnat ha d'analitzar els aspectes essencials de propostes de èpoques i estils diferents mitjançant la percepció activa, reconeixent i argumentant sobre els llenguatges i els elements tècnics, amb l'expressió d'idees i opinions pròpies.
- CE2: en segon lloc, la CE2 està connectada amb les competències clau CC, CE i CCEC pel fet que la CC implica participar en activitats per a la presa de decisions i la resolució de conflictes amb actitud democràtica per a fomentar el desenvolupament sostenible. La CE es relaciona amb buscar, examinar i comparar oportunitats, necessitats i reptes que s'han d'afrontar amb sentit crític i usar destreses creatives per a proposar solucions originals, ètiques i sostenibles, prenent consciència de l'impacte en l'entorn. En relació amb la competència de CCEC, l'alumnat ha de ser capaç de reconèixer i analitzar el llenguatge i els elements tècnics de les diferents manifestacions artístiques, afavorint l'enriquiment cultural.
- CE3: en tercer lloc, la CE3 es vincula amb les competències clau CTEM, CD, CPSAA, CC i CCEC, ja que, a través de la CTEM, l'alumnat ha d'utilitzar mètodes propis del raonament matemàtic en la interpretació musical. En la CD, ha de fer cerques de manera crítica per a conèixer, crear i difondre continguts digitals que formen part de les diferents propostes musicals i interdisciplinàries. Quant a la CPSAA, l'alumnat ha d'expressar i argumentar opinions, participant activament en el treball en grup, distribuint i acceptant les tasques i les responsabilitats per a la construcció de propostes cooperatives, i planificant objectius de treball individual i grupal. La CC fomenta la participació en activitats i la resolució de conflictes de manera constructiva i dialogada, afavorint la

cohesió social. La construcció de propostes musicals i dansístiques implica el desenvolupament de la CE, competència que desenvolupa el procés creatiu de generar idees, establir objectius i emprendre tasques i presa de decisions. En relació amb la competència de CCEC, l'alumnat ha de conèixer el llenguatge per a crear productes artístics i culturals a través de la interpretació, la improvisació i la composició mitjançant diferents suports i tècniques.

- CE4: en quart lloc, la CE4 es relaciona amb les competències clau CL, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC, ja que la CL és necessària a l'hora d'implementar un projecte musical mitjançant la participació activa en l'elaboració de les diverses fases i en la difusió. Al mateix temps, la CTEM permet plantejar i desenvolupar projectes que segueixen el procés de disseny per a realitzar els diferents productes. La CPSAA exigeix participar en l'elaboració d'un projecte musical de manera individual i col·lectiva, comprendre la diversitat d'aportacions per a incorporar-les a l'aprenentatge, respectar-les i aportar la visió i opinió pròpia de manera respectuosa. Quant a la relació amb la CC, l'alumnat, com a partícip d'un projecte musical o interdisciplinari col·lectiu, ha de comprendre idees relatives a la identitat pròpia i establir relacions grupals i interculturals. Així mateix, ha de valorar fets rellevants relatius al seu entorn i mostrar una actitud democràtica fonamentada en els Drets Humans, la diversitat cultural, la igualtat de gènere i la cohesió social. La CE evidencia el coneixement dels diferents elements i les fases que conformen una proposta musical, i la participació activa en els diferents projectes, assumint diversos rols. En relació amb la competència de CCEC, l'alumnat ha de crear projectes artístics i culturals, expressant idees, opinions, sentiments i emocions de manera creativa i oberta, amb actitud col·laborativa i de respecte.
- CE5: en últim lloc, la CE5 està connectada, especialment, amb les competències clau CD, CE i CCEC quant al fet que l'alumnat s'ha de valdre de recursos per a buscar i seleccionar informació necessària de manera crítica i utilitzar eines digitals de diversa índole durant el procés, en el resultat final i en la difusió d'aquest resultat. Pel que fa a la relació d'aquesta competència específica amb la CD, l'alumnat ha d'emprar recursos digitals i de les TIC per a compartir creacions d'aula a través del web social, desenvolupant una identitat i un criteri propis amb sentit de consum responsable i sostenible d'acord amb la normativa vigent, i contribuir a la prevenció del ciberassetjament i a l'educació d'una societat segura digitalment. En relació amb totes les competències anteriors, la CE és present des del moment en el qual s'han d'ordenar processos de cerca, investigació, creació, interpretació i participació en produccions musicals, adquirint diferents rols i fases. Finalment, i en relació amb la competència de CCEC, l'alumnat ha de conèixer, seleccionar i utilitzar diversos mitjans i tècniques per als diferents projectes, respectant i protegint la creativitat i les produccions dels altres.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

En aquest apartat presentem els sabers bàsics que cal desenvolupar en cadascun dels cursos de la matèria de Música.

Els sabers bàsics són el conjunt de coneixements que l'alumnat ha d'adquirir al llarg de l'etapa per a poder desenvolupar les competències específiques, i que es poden ampliar amb altres sabers desitjables al llarg de l'Educació Secundària. Aquests sabers bàsics es distribueixen en dos blocs que alhora es divideixen en subblocs (SB) i aquests, al mateix temps, en grups (G),

seguint la classificació que es fa en l'etapa primària i que possibiliten una continuïtat a l'aprenentatge, amb la finalitat de donar una formació contínua, integral i sòlida.

El primer bloc, Percepció i anàlisi, fa referència, en primer lloc, als sabers que es treballaran des del vessant perceptiu del so i l'anàlisi corresponent des dels diferents contextos musicals i culturals: obres de diferents èpoques i estils, intèrprets, patrimoni o gèneres musicals detallats en el subbloc Contextos musicals i culturals; i, en segon lloc, als elements del llenguatge musical: ritme, melodia o harmonia, entre altres, detallats en el subbloc Elements del so i estructura musical.

El segon bloc, Interpretació i creació, fa referència a l'ús del llenguatge musical i altres llenguatges per a la improvisació, la interpretació i la creació. Aquests sabers es recullen, en primer lloc, en el subbloc Expressió individual i col·lectiva i, en segon lloc, en el subbloc Projectes artístics, dedicat a l'elaboració de produccions artístiques i a la participació activa de l'alumnat en totes les fases d'aquestes produccions.

Cal destacar que els dos blocs s'interrelacionen i es poden treballar de manera integrada, ja que el fenomen sonor i els elements que la conformen, així com els diferents contextos on es produeixen, permeten el treball global i necessari per a un desenvolupament adient.

En la gradació de sabers, es pot observar que, en el primer curs, cobren importància els aspectes referents al llenguatge musical, amb la finalitat d'assentar unes bases que provenen de l'Educació Primària, i els diferents contextos musicals actuals, mentre que, en el segon, s'emfatitzen els aprenentatges sobre contextos musicals històrics, així com l'elaboració de projectes artístics mitjançant la percepció, la interpretació i la creació musical i interdisciplinària.

Les competències específiques es despleguen, atenent els sabers bàsics de la matèria de Música i requereixen d'una adquisició i desenvolupament. A més, hi ha una vinculació entre les competències específiques i els blocs de sabers bàsics. Concretament, la competència 1 i 2 fa referència al bloc 1, Percepció i anàlisi, mentre que la competència 3 i 4 estan referides al bloc 2. D'altra banda, la competència 5 té un caràcter transversal en tots els blocs.

4.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

SB. 1.1. Contextos musicals i culturals (CE1, CE2)	1r curs	2n curs
G1. Obres i intèrprets		
Evolució de la música i de la dansa occidental. Obres de diferents estils i períodes històrics des dels inicis fins a la música actual.		x
Mites, estereotips i rols de gènere transmesos a través de la música i la dansa. Professions musicals des d'una perspectiva igualitària.	x	x
Compositores i compositors d'estils i èpoques diferents.	x	x

Intèrprets i grups de l'actualitat: actuacions en viu i registrades per mitjans audiovisuals.	x	x
G2. Patrimoni musical		
Música tradicional a Espanya i la diversitat cultural.	x	
Patrimoni musical de la Comunitat Valenciana. Estils, danses, esdeveniments i manifestacions.	x	
Música i dansa d'altres cultures del món.	x	
Música popular urbana i contemporània.		x
L'evolució del so i la música en els mitjans audiovisuals i les tecnologies digitals.	x	x
G3. Gèneres musicals i escènics		
Classificació dels gèneres musicals i escènics.	x	x
Els gèneres en diferents contextos històrics.		x
Funció social de la música.	x	x
G4. Agrupacions vocals i instrumentals		
Agrupacions vocals i instrumentals representatives de músiques del món i de la música tradicional.	x	
Formacions en la música popular urbana i contemporània.		x
Agrupacions vocals i instrumentals representatives al llarg dels diferents períodes històrics.		x
G5. La veu i els instruments		

Classificació de la veu i de les diferents famílies instrumentals.	x	
Organologia representativa de músiques del món i tradicional.	x	
Organologia de música popular urbana.		x
Instruments no convencionals des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.	x	x
Reconeixement de veus i instruments en obres de diferents èpoques i estils.		x
G6. Terminologia i normes de comportament		
Terminologia musical. Argumentació oral i escrita.	x	x
Pautes d'atenció i comportament en l'audició musical i davant de diferents propostes artístiques. Actitud oberta i valorativa.	x	x

SB.1.2. Elements del so i estructura musical (CE1, CE2, CE5)	1r curs	2n curs
G1. El procés d'escolta		
Elements que intervenen en el procés d'audició. L'oïda.	x	
Escolta activa. Pautes d'atenció, percepció i memòria.	x	x
G2. Les qualitats del so		
Les qualitats del so: altura, intensitat, duració i timbre. Representacions gràfiques. Unitats de mesura.	x	
Relació entre el silenci, el so i el soroll amb l'entorn. Agressions acústiques i creació d'ambients sonors saludables.	x	

G3. El caràcter		
El caràcter musical. La música i les seues sensacions.	x	
G4. El ritme		
Pols, tempo i matisos agògics. Classificació dels compassos.	x	
Recursos rítmics i melòdics: síncope, contratemp i valors irregulars.	x	x
G5. Melodia i harmonia		
La melodia. Identificació de diferents tipus de melodies: lineals, ondulades i trencades.	x	
Escales musicals. Intervals.	x	x
L'harmonia: armadures bàsiques i graus tonals. L'acord.	x	x
Textures musicals: monodia, polifonia, contrapunt, homofonia i melodia acompanyada.	x	
Textures musicals dels diferents gèneres i estils en les diferents èpoques.		x
G6. Estructura i forma		
L'organització de l'estructura musical.	x	
Formes musicals dels diferents gèneres i estils en les diferents èpoques, gèneres i estils.		x
G7. Recursos digitals i de les TIC relacionats amb la percepció		
Aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, gravació i edició d'àudio.	x	x

4.3. Bloc 2. Interpretació i creació

SB.2.1. Expressió individual i col·lectiva (CE3, CE4)	1r curs	2n curs
G1. Interpretació i tècnica vocal		
La tècnica vocal: respiració, fonació i impostació. Cura i manteniment de la veu: hàbits saludables.	x	
Obres vocals a una i diverses veus, <i>a cappella</i> o amb acompanyament instrumental. Repertori vocal. La memòria musical en la producció vocal.	x	x
G2. Interpretació i tècnica instrumental		
La tècnica instrumental: respiració, control postural, emissió del so, articulació i digitació.	x	
Progressions bàsiques d'acords. El xifratge internacional.		x
Obres instrumentals d'interpretació individual i grupal. Repertori instrumental polifònic. La memòria musical i l'aprenentatge per imitació.	x	x
G3. Cura instrumental		
La cura i el manteniment dels instruments.	x	x
La construcció d'instruments senzills a partir de materials de l'entorn.	x	x
G4. Creació i improvisació		
Principis bàsics de creació musical en contextos escolars.	x	
El text musical. Creació de textos musicals.		x
La improvisació sobre pautes prèviament establides. L'experimentació, l'exploració sonora i la sonorització.	x	x

G5. La notació musical		
Elements bàsics de la notació musical i representacions gràfiques no convencionals aplicats a la pràctica.	x	x
G6. Habilitats motrius		
Tècnica corporal.	x	
El cos com a mitjà d'expressió.	x	x
Pautes de creació de coreografies bàsiques i improvisació.		x
Danses del món i tradicionals.	x	
Danses de diferents èpoques històriques i de música popular urbana.		x
Percussió amb objectes sonors. La percussió corporal.	x	x

SB.2.2. Projectes artístics (CE3, CE4, CE5)	1r curs	2n curs
G1. Planificació		
Fases i criteris de valoració en projectes musicals i interdisciplinaris.	x	
Àmbits artístics i professionals que intervenen en els projectes i/o les seues fases.	x	
Estratègies de cerca, selecció i reelaboració d'informació de qualitat.	x	
G2. Producció artística		
Projectes basats en la veu, els instruments i l'expressió corporal mitjançant l'ús dels elements del llenguatge musical.		x
G3. Arts escèniques		

Elements estructurals i tècnics de les arts escèniques: cos, espai, temps, discurs, estructures i actuació.	x	x
G4. Tecnologia per a la producció musical		
Recursos digitals i de les TIC aplicats a la interpretació, la creació i la gravació.	x	x
Llicències d'ús, autoria i protecció de dades. Plantejaments i hàbits de consum ètics i responsables.	x	x
G5. Actitud		
Pautes d'atenció i comportament en la participació en les diferents propostes artístiques.	x	x
El control de les emocions en la millora de la interpretació en públic.	x	x

5. Situacions d'aprenentatge.

Dissenyar situacions d'aprenentatge implica prendre decisions sobre els espais, els temps i les formes d'organització més adequades perquè l'alumnat pugua assolir certes finalitats o propòsits educatius. En aquest apartat, es recullen determinats principis que poden ajudar en el disseny de les activitats.

Els docents de Música dissenyaran transposicions didàctiques amb la finalitat de promoure la construcció d'aprenentatges i el desenvolupament de les competències, de manera progressiva i seqüenciada, a partir de la consolidació gradual dels sabers proposats. De la mateixa manera, aquestes situacions i accions han d'afavorir, en la mesura que siga possible, el descobriment autònom, així com contribuir a l'adaptació al context particular de cada centre educatiu.

L'adquisició d'aprenentatges implica establir situacions d'aprenentatge diverses i innovadores que combinen diferents tipus d'ensenyament dirigits amb uns altres més col·laboratius i/o basats en metodologies actives. Convé plantejar aprenentatges en forma de reptes, projectes, investigacions, produccions artístiques i, en definitiva, elaboració de projectes artístics de manera individual i col·laborativa, en què s'apliquen els coneixements apresos i faciliten la transferència de sabers de la matèria de Música en relació amb la resta de matèries.

Seguint aquesta línia, es fomenten aprenentatges significatius, promovent la lectura, la recerca i la discriminació d'informació en diferents fonts, l'ús d'eines digitals, el joc i l'expressió artística, la interpretació, la improvisació, la creació musical, l'assistència a concerts, les visites a entitats i associacions culturals, l'assessorament i la presència d'experts i expertes externes a l'aula, compositors i compositoras, lutiers, tècnics de so o músics, entre altres. Tot això, amb la finalitat de participar en processos i generar diversitat de projectes a partir de detonants o punts de partida de l'entorn immediat i de la realitat de l'alumnat, basats, principalment, en la

dramatització, la interpretació i la creació musical i coreogràfica, *performances*, productes audiovisuals i/o multidisciplinaris.

Aquestes possibles situacions d'aprenentatge relacionen, de manera implícita, el foment de la cultura a partir de la relació amb el context pròxim i han de garantir la creació de situacions que aproximen l'alumnat al patrimoni més pròxim a partir del coneixement de manifestacions musicals singulars, intèrprets locals, repertori tradicional o institucions musicals pròximes, entre altres.

Per la fisonomia de l'assignatura, s'han de tindre en compte espais i temps que, de vegades, tenen poc a veure amb els que tradicionalment s'associen amb la pràctica docent, per la qual cosa es valoraran els llocs del centre escolar i l'entorn per a la creació de recursos o propostes pròpies. De la mateixa manera, la formació de l'alumnat en l'àmbit musical i dansístic es produeix en qualsevol espai físic i temporal, des de l'eixida de la llar, en descansos, des de les diferents matèries o en les activitats complementàries i extraescolars.

Per aquesta raó, s'han de tindre en compte les pràctiques associades a l'aprenentatge informal en un entorn sonor i musical, com és el de la nostra societat, on l'alumnat aprén i dialoga sobre la música que l'envolta.

Així mateix, és important implicar l'alumnat en la conservació del material, l'equipament i les infraestructures escolars de l'aula a partir de la reflexió sobre les normes i els valors que subjauen en les accions. En aquesta matèria, especialment, s'ha de fomentar l'ús, el maneig i la cura d'instruments musicals convencionals divergents: instruments d'aula, instruments no convencionals, instruments moderns o instruments tradicionals, així com l'ús elevat de dispositius electrònics de producció i gravació musical que generen situacions d'aprenentatge pròpies d'una educació del segle XXI.

Les activitats i les propostes s'han de realitzar, seguint el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA), facilitant els recursos materials i afavorint l'accés a l'aula i a activitats dins i fora del centre.

A l'hora d'avaluar, s'han d'utilitzar diferents instruments d'heteroavaluació, autoavaluació i coavaluació, que permeten avaluar tant el procés d'aprenentatge com el producte final. Hem de disposar d'instruments d'avaluació diversos adequats a l'esdevindre de la nostra matèria, que ens ajuden a comprovar el grau d'adquisició de l'aprenentatge per a poder establir els ajustos pertinents en el procés, com ara rúbriques, escales d'observació, diaris de classe o anàlisi de gravacions, entre altres.

En tots els processos d'ensenyament-aprenentatge i de projectes artístics, es fomenta la tolerància i el respecte a les manifestacions i opinions diferents, fruit de la diversitat i la igualtat, com a font d'enriquiment personal, fomentant el treball grupal i valorant les aportacions al bé comú. Totes les activitats que es fan han de garantir la convivència i els valors democràtics, a més de promocionar la participació activa en el centre i fora d'aquest, donant a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible i contribuint a la consecució dels reptes i els desafiaments del segle XXI.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1

Analitzar propostes musicals, corporals i multidisciplinàries de èpoques i estils diferents per mitjà de la percepció activa, relacionant els elements estructurals i tècnics amb sentit crític, i valorant la diversitat cultural que representen.

1r ESO	2n ESO
<p>CE1.1.</p> <p>Identificar els elements estructurals i tècnics de gèneres i estils musicals diferents i multidisciplinaris relacionant-los entre si i valorant-ne la diversitat.</p>	<p>CE1.1.</p> <p>Analitzar les característiques de propostes musicals i multidisciplinàries de gèneres, èpoques i estils diferents a partir dels elements estructurals i tècnics relacionant-les entre si i valorant-ne la diversitat.</p>
<p>CE1.2.</p> <p>Emetre opinions personals a partir de propostes musicals, corporals i multidisciplinàries, de manera oral o escrita, amb actitud oberta i terminologia adequada.</p>	<p>CE1.2.</p> <p>Argumentar judicis crítics sobre propostes musicals, corporals i multidisciplinàries, de manera oral o escrita, amb actitud oberta i terminologia adequada.</p>
<p>CE1.3.</p> <p>Reconèixer elements del patrimoni musical de l'entorn de l'alumnat valorant-ne la diversitat.</p>	<p>CE1.3.</p> <p>Apreciar la riquesa del patrimoni musical de diferents èpoques i estils, reconèixer-ne les funcions i característiques, i respectant-ne la diversitat.</p>

6.2. Competència específica 2.

Relacionar els elements, les característiques i representacions gràfiques del so, els instruments i la veu a partir de l'anàlisi auditiva i visual, i el plantejament de solucions a les agressions acústiques de l'entorn.

1r ESO	2n ESO
<p>CE2.1.</p> <p>Reconèixer les qualitats del so, de manera combinada, les característiques i la representació gràfica.</p>	<p>CE2.1.</p> <p>Analitzar autònomament les qualitats del so, de manera combinada, les característiques i la representació gràfica, utilitzant el llenguatge musical i altres llenguatges.</p>
<p>CE2.2.</p> <p>Identificar les veus i els instruments en diferents contextos sonors.</p>	<p>CE2.2.</p> <p>Reconèixer les veus i els instruments en diversos contextos sonors, descriure'n les</p>

	principals funcions, atenent a diferents classificacions.
CE2.3. Identificar agressions acústiques de l'entorn i reflexionar sobre possibles solucions.	CE2.3. Proposar solucions a les agressions acústiques de l'entorn pròxim, mitjançant la percepció reflexiva i la sensibilització.

6.3. Competència específica 3.

Construir propostes musicals basades en la interpretació, la improvisació i l'experimentació a partir de les possibilitats expressives i comunicatives del so, el cos i els mitjans digitals, mitjançant processos individuals i col·lectius.

1r ESO	2n ESO
CE3.1. Interpretar propostes musicals, utilitzant els elements del llenguatge musical i enriquint la identitat pròpia.	CE3.1. Interpretar propostes musicals de manera individual i grupal, utilitzant els elements del llenguatge musical i altres representacions gràfiques, i valorar l'assaig com a espai d'escolta i aprenentatge.
CE3.2. Crear improvisacions de manera guiada mitjançant processos individuals i col·lectius.	CE3.2. Crear diferents propostes musicals i improvisacions, afavorint el respecte i el sentit crític.
CE3.3. Experimentar amb les possibilitats expressives i comunicatives del so i el cos.	CE3.3. Experimentar amb les possibilitats expressives i comunicatives del so, el cos i els mitjans digitals en la creació de propostes, mostrant confiança en les capacitats pròpies i valorant les dels altres.
CE3.4. Manifestar idees, sentiments i emocions per a afavorir processos comunicatius, d'empatia i respecte.	CE3.4. Expressar idees, sentiments i emocions sobre les propostes realitzades per a potenciar la comunicació, l'empatia i el respecte cap als altres.

6.4. Competència específica 4.

Crear projectes musicals i interdisciplinaris mitjançant el disseny, la planificació i l'execució d'aquests projectes, experimentant amb diferents rols i desenvolupant la capacitat crítica, amb una valoració tant del procés com el resultat.

1r ESO	2n ESO
CE4.1. Identificar els processos de creació, edició i difusió musical i les professions que hi intervenen.	CE4.1. Analitzar els processos de creació, edició i difusió, així com les professions que intervenen en projectes musicals i interdisciplinaris.
CE4.2. Planificar les fases principals d'una producció musical i la difusió.	CE4.2. Dissenyar projectes musicals i interdisciplinaris a partir de les fases amb una valoració tant el procés com el resultat, argumentant les conclusions adoptades.
CE4.3. Utilitzar tècniques d'interpretació musical i corporal, potenciant la manifestació i el control d'emocions.	CE4.3. Utilitzar els coneixements adquirits en diferents disciplines en la creació de projectes artístics com a mitjà de cohesió i participació activa.

6.5. Competència específica 5.

Aplicar recursos digitals a l'escolta, la interpretació, la investigació, la creació i la difusió de produccions musicals adoptant una actitud responsable i d'acord amb la normativa vigent.

1r ESO	2n ESO
CE5.1. Emprar recursos digitals i de les TIC per a compartir creacions d'aula a través del web social, desenvolupant una identitat i un criteri propis amb un sentit del consum responsable i sostenible d'acord amb la normativa vigent.	CE5.1. Buscar informació i recursos musicals en diferents mitjans digitals de manera contrastada i amb l'anàlisi i la valoració de les diferències.

<p>CE5.2</p> <p>Tractar informació musical en diferents mitjans digitals de manera contrastada, utilitzant recursos, entorns informàtics i serveis en xarxa.</p>	<p>CE5.2.</p> <p>Utilitzar recursos digitals de manera individual o col·lectiva per a la percepció, la creació, la interpretació, la gravació i/o l'edició musical de les produccions creades.</p>
<p>CE5.3.</p> <p>Compartir informació i continguts digitals en projectes musicals col·laboratius, utilitzant les TIC i aplicant bones conductes per a la prevenció del ciberassetjament.</p>	<p>CE5.3.</p> <p>Practicar un consum digital responsable de recursos i productes musicals, respectant les llicències d'ús i la normativa vigent de protecció de dades i autoria.</p>

MÚSICA. ADDENDA PER A 4t CURS DE L'ESO

1. Introducció

La matèria de Música és present de manera obligatòria en els dos primers cursos de l'Educació Secundària i, per aquest motiu, el nivell competencial que tot l'alumnat ha d'adquirir al llarg de l'etapa finalitza en el 2n curs.

En el 4t curs de l'etapa, la música és una matèria optativa amb competències específiques pròpies, que marquen el nivell de desenvolupament competencial que l'alumnat ha d'assolir, amb sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament d'aquestes competències, i amb criteris d'avaluació corresponents.

Els aprenentatges essencials, establits pel currículum de la matèria de Música per a tot l'alumnat quan finalitze el 2n curs, pretenien consolidar els coneixements adquirits en l'etapa de primària i donar una visió general dels diferents contextos musicals i culturals proposats, també pretenien fomentar la interpretació i la creació musical, i promoure l'elaboració de projectes artístics. Davant d'aquestes línies plantejades, proposem continuar amb la progressió establida en els cursos anteriors i aprofundir en les músiques del món, en la música tradicional i històrica de l'entorn de l'alumnat, i en la música present al llarg del segle XX fins a l'actualitat.

2. Competències específiques de la matèria de Música

2.1. Competència específica 1

Identificar propostes musicals corporals i multidisciplinàries en els diferents contextos de creació, reconeixent la funció cultural i social d'aquesta matèria a través de la percepció activa, amb sentit crític, i una actitud oberta i respectuosa.

2.1.1. Descripció de la competència

En els diferents contextos que envolten l'alumnat, resulta fonamental identificar propostes musicals, corporals i multidisciplinàries a partir de la percepció i l'anàlisi pròpia. En aquest procés actiu d'identificació, s'han de reconèixer els elements més característics dels estils o els gèneres representatius de les diferents danses i músiques a través de canals (físics i/o virtuals) que permeten una aproximació al coneixement d'aquests gèneres. Així mateix, és important reconèixer les diferents funcions culturals i socials, tenint en compte l'origen i l'evolució, l'estudi de la perspectiva de gènere, així com identificar els mites, els estereotips i els diferents rols transmesos a través de la música i la dansa.

Davant de les diferents propostes, l'alumnat ha de ser capaç d'identificar les característiques més representatives com a receptor i consumidor, des d'un vessant crític, mostrant una actitud oberta i una disponibilitat per a percebre i analitzar diferents estils de música des del respecte i l'interés davant dels diferents contextos i cultures.

2.2. Competència específica 2

Analitzar els elements estructurals i tècnics de diferents manifestacions musicals i expressar opinions de manera crítica i creativa, valorant els gustos i les identitats musicals dels altres.

2.2.1. Descripció de la competència

Les manifestacions musicals són presents en la vida de l'ésser humà i és, per això, que la percepció de la música forma part de l'entorn pròxim. Davant de la quantitat de propostes musicals que hi ha, és necessari poder analitzar els elements que les conformen des d'un vessant estructural i tècnic, ja que, a partir d'aquesta anàlisi, es poden formar i manifestar opinions diferents sobre els estils estudiats.

Aquestes manifestacions s'han de fer des d'una perspectiva crítica i constructiva, de manera que afavorisca la creativitat musical i la capacitat argumentativa oral i escrita de l'alumnat. Alhora, en aquest procés d'anàlisi, cal posar l'accent en la detecció de possibles agressions acústiques i plantejar i aplicar solucions des de la reflexió crítica i la sensibilització.

Al mateix temps, és important el respecte a les opinions dels altres des de l'escolta i l'empatia, valorant-ne els gustos musicals, per a poder conèixer els diferents estils i gèneres que conformen la identitat musical.

2.3. Competència específica 3

Construir propostes musicals basades en la interpretació, la improvisació, la sonorització i l'experimentació amb el so, el cos i els mitjans digitals, i seleccionar els recursos necessaris desenvolupant habilitats tècniques i d'autoconfiança.

2.3.1. Descripció de la competència

Aquesta competència fa referència al desenvolupament de l'expressió musical i corporal mitjançant la interpretació de diferents propostes, així com la improvisació guiada i lliure, de manera individual i grupal.

En la matèria de Música, s'ha de fomentar la interpretació com a forma d'expressió i comunicació, i l'ús de formes interpretatives, com ara la improvisació, la sonorització de textos i d'imatges, referenciant la música i el cinema com a exemple. Un altre aspecte que cal incentivar és la utilització dels mitjans digitals per a la construcció de propostes musicals.

Al mateix temps, és recomanable fer interpretacions en públic i valorar els assajos com a espais d'escolta i aprenentatge perquè el procés musical, com passa en qualsevol manifestació artística, pugui acomplir la finalitat última: l'execució i el gaudi de l'interès i el públic. Per a aquest procés constructiu, cal seleccionar els recursos necessaris pel que fa a l'instrumental, les partitures, els mitjans digitals i l'ús de llenguatge convencional o no convencional, entre altres.

Les diferents manifestacions s'han de realitzar de manera individual i grupal mitjançant actuacions que permeten el desenvolupament de les habilitats tècniques i interpretatives de l'alumnat, tenint en compte la millora de les capacitats, l'autoestima, l'autoconfiança i el control de les emocions, de manera que s'afavorisca l'educació integral pròpia.

2.4. Competència específica 4

Crear projectes musicals i interdisciplinaris, seguint les fases d'elaboració i identificant les professions vinculades, mostrant interès i iniciativa; i valorar tant el procés com el resultat.

2.4.1. Descripció de la competència

La creació de projectes musicals i interdisciplinaris suposa la integració de coneixements de la matèria de Música, d'altres matèries i de l'ús dels diferents recursos disponibles. Per a aquesta creació, l'alumnat ha de seguir les fases pròpies de disseny, de planificació i d'elaboració de diferents projectes. Al mateix temps, i des d'una perspectiva igualitària, ha de conèixer les diferents professions que intervenen en els projectes, en el desenvolupament i en els diferents àmbits relacionats amb la indústria i la pràctica musical.

Aquest procés permet promoure l'interès i la iniciativa en l'alumnat amb la finalitat d'afavorir la participació activa i desenvolupar els processos d'elaboració, de producció i de participació, així com de difusió, del resultat final.

2.5. Competència específica 5

Utilitzar recursos digitals per a l'escolta, la interpretació, la investigació, la sonorització, la creació i la difusió de projectes artístics, així com per a l'edició de so i imatge de manera crítica i responsable, aplicant la normativa vigent.

2.5.1. Descripció de la competència

La tecnologia digital és present en tots els àmbits de la vida, inclosa l'educació formal, per la qual cosa és necessari aprendre a utilitzar recursos digitals en els diferents aspectes treballats en la matèria.

La incorporació de les tecnologies als processos d'escolta, interpretació, investigació, sonorització i creació inclou l'ús d'aplicacions, webs i programes que contribueixen al desenvolupament de la competència digital, la qual cosa fomenta en tot moment la difusió dels projectes artístics realitzats a l'aula i/o centre.

Al mateix temps, s'han d'utilitzar recursos diversos que permeten l'edició de so i imatge, recursos aquests necessaris per a donar cobertura a diferents propostes d'elaboració de projectes artístics.

Aquesta utilització dels recursos digitals implica la valoració i la discriminació de la informació disponible des d'una posició crítica i responsable, atenent en tot moment la normativa vigent quant a protecció de dades i drets de propietat intel·lectual, i triant les llicències d'ús pertinents.

3. Sabers bàsics

3.1. Introducció

Els sabers bàsics de la matèria de Música en 4t ESO s'organitzen en dos blocs en continuïtat amb l'estructura adoptada en l'Educació Primària i en els dos primers cursos de l'Educació Secundària Obligatoria.

El bloc 1, Percepció i anàlisi, inclou un conjunt de sabers que es treballen des del vessant perceptiu del so i l'anàlisi corresponent. El bloc es divideix en dos subblocs: 1.1. Contextos musicals i culturals i 1.2. Elements estructurals i tècnics.

El bloc 2, Interpretació i creació, fa referència a l'ús de llenguatge musical i altres llenguatges per a la improvisació, la interpretació, la sonorització, l'experimentació i la creació. Aquests sabers es presenten en dos subblocs: 2.1. Expressió individual i col·lectiva, i 2.2. Projectes artístics.

3.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

SB. 1.1. Contextos musicals i culturals (CE1, CE2)
G.1. Obres i intèrprets
<ul style="list-style-type: none">• Evolució de la música i de la dansa a Espanya. Característiques i obres d'estils i períodes històrics diferents des dels inicis fins a l'actualitat.• Mites, estereotips i rols de gènere transmesos a través de la música i la dansa. Professions musicals des d'una perspectiva igualitària.• Compositores i compositors d'estils i èpoques diferents.• Intèrprets i grups de l'actualitat: actuacions en viu i registrades per mitjans audiovisuals.
G2. Patrimoni musical
<ul style="list-style-type: none">• Músiques i danses de diverses cultures del món: característiques, funcions i influències en altres estils musicals.• La música tradicional i en l'actualitat de la Comunitat Valenciana. Evolució, repertori, danses, estils, esdeveniments i manifestacions.• Música popular urbana i contemporània.• L'evolució del so i la música en els mitjans audiovisuals i les tecnologies digitals.• La música i la relació amb altres arts i llenguatges. La música al cinema.
G3. Gèneres musicals, escènics i audiovisuals
<ul style="list-style-type: none">• La música en les arts escèniques i audiovisuals: teatre, dansa, òpera, teatre musical, cinema i videodansa.• L'evolució dels gèneres de la música i la dansa a Espanya.
G4. La veu i els instruments. Agrupacions
<ul style="list-style-type: none">• Instruments i agrupacions vocals i instrumentals representatius de músiques i danses del món i de la música i la dansa al llarg de la història a Espanya.• Organologia de la música tradicional i en l'actualitat de la Comunitat Valenciana.• Instruments i formacions en la música popular urbana i contemporània.• Instruments no convencionals des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.
G5. El consum musical
<ul style="list-style-type: none">• La música en els mitjans de comunicació.

<ul style="list-style-type: none">• El consum en l'actualitat: aplicacions, xarxes i plataformes digitals.• La indústria musical. Professions en la indústria i en la pràctica musical.• Funcions socials de la música en l'actualitat.• Silenci, so, soroll i escolta activa. Sensibilització i actitud crítica davant de les agressions acústiques i el consum musical indiscriminat.
G6. Terminologia i normes de comportament
<ul style="list-style-type: none">• Terminologia musical. Argumentació oral i escrita.• Pautes d'atenció i comportament en l'audició musical i davant de diferents propostes artístiques. Actitud oberta i valorativa.

SB.1.2. Elements estructurals i tècnics (CE1, CE2, CE5)
G1. Melodia i harmonia
<ul style="list-style-type: none">• Escales i modes representatius en les músiques del món i en la música popular urbana.• Funció melòdica en la música cinematogràfica i en els mitjans de comunicació.• Elements melòdics en la música tradicional i actual de la Comunitat Valenciana.• Tonalitats i modulacions bàsiques.• L'harmonia. Funcions harmòniques. La roda d'acords.• Textures musicals en els diferents estils estudiats.
G2. Estructura i forma
<ul style="list-style-type: none">• Formes musicals utilitzades en els diferents períodes, estils i cultures.
G3. Recursos digitals i de les TIC relacionats amb la percepció
<ul style="list-style-type: none">• Aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, gravació i edició d'àudio.

3.3. Bloc 2. Interpretació i creació

SB.2.1. Expressió individual i col·lectiva (CE3, CE4)
G1. Interpretació i tècnica vocal i instrumental
<ul style="list-style-type: none">• Tècnica i repertori vocal, instrumental i corporal.• Obres representatives de les músiques i les danses del món, de la música i la dansa històrica a Espanya i de la música tradicional i actual de la Comunitat Valenciana.• Repertori de música popular urbana, música cinematogràfica i en els mitjans de comunicació.• Progressions bàsiques d'acords.
G2. Cura instrumental
<ul style="list-style-type: none">• La cura i el manteniment dels instruments musicals.• La construcció d'instruments no convencionals des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.
G3. Creació i improvisació
<ul style="list-style-type: none">• El text de la cançó: la creació de textos i la musicalització.• Tècniques per a la improvisació guiada i lliure en propostes vocals, instrumentals o multidisciplinàries.• Sonorització d'audiovisuals, imatges i textos.• Pautes de creació musical guiada de melodies senzilles amb acompanyaments bàsics.
G4. La notació musical
<ul style="list-style-type: none">• Notació musical convencional i representacions gràfiques no convencionals aplicats a la interpretació.
G5. El cos com a mitjà d'expressió

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Tècnica corporal.• Percussió amb objectes sonors. La percussió corporal.• Pautes per a la creació i la improvisació de coreografies.• Danses del món i danses històriques i tradicionals a Espanya.• Balls de música popular, urbana i contemporània. |
|---|

SB.2.2. Projectes artístics (CE3, CE4, CE5)
G1. Planificació
<ul style="list-style-type: none">• Fases d'un projecte artístic musical i interdisciplinari.• Àmbits artístics i professionals que intervenen en els projectes i/o les fases.• Estratègies de cerca, selecció i reelaboració d'informació de qualitat.
G2. Producció artística
<ul style="list-style-type: none">• Projectes basats en la veu, els instruments i l'expressió corporal, utilitzant els elements del llenguatge musical convencional i no convencional.
G3. Arts escèniques
<ul style="list-style-type: none">• Elements estructurals i tècnics de les arts escèniques.
G4. Tecnologia per a la producció musical
<ul style="list-style-type: none">• Recursos digitals i de les TIC aplicades a l'elaboració de projectes artístics.• Aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, gravació i edició de so.• Llicències d'ús, autoria i protecció de dades. Plantejaments i hàbits de consum ètics i responsables.
G5. Actitud
<ul style="list-style-type: none">• Pautes d'atenció i comportament en la participació en els diferents projectes artístics.• El control de les emocions en la millora de la interpretació en públic.

4. Criteris d'avaluació

Competència específica 1

Identificar propostes musicals corporals i multidisciplinàries en els diferents contextos de creació, reconeixent la funció cultural i social que tenen, a través de la percepció activa, amb sentit crític i actitud oberta i respectuosa.

- CE1.1. Seleccionar propostes musicals, corporals i multidisciplinàries en diferents contextos a partir de la percepció activa, reconeixent les funcions culturals i socials.
- CE1.2. Elaborar judicis crítics sobre les funcions de les propostes musicals, corporals i multidisciplinàries, emprant una terminologia adequada i amb actitud oberta i respectuosa.
- CE1.3. Apreciar les diferents músiques en el context propi, reconeixent les funcions i la importància en el moment en què es produeixen.

Competència específica 2

Anалitzar els elements estructurals i tècnics de diferents manifestacions musicals, expressar opinions de manera crítica i creativa, valorant els gustos i les identitats musicals dels altres.



- CE2.1. Identificar els elements estructurals i tècnics de les diferents manifestacions musicals, respectant els diferents gustos i valorant la identitat musical individual i del grup.
- CE2.2. Expressar, de manera crítica i creativa, opinions sobre les diferents manifestacions artístiques de manera oral i escrita, utilitzant la terminologia adequada.
- CE2.3. Aplicar solucions a les agressions acústiques de l'entorn pròxim mitjançant l'anàlisi, la reflexió i la sensibilització.

Competència específica 3

Construir propostes musicals basades en la interpretació, la improvisació, la sonorització i l'experimentació amb el so, el cos i els mitjans digitals; seleccionar els recursos necessaris; i desenvolupar habilitats tècniques i d'autoconfiança.

- CE3.1. Interpretar propostes musicals, utilitzant els elements del so, el cos i els mitjans digitals, afavorint la millora de les habilitats tècniques i personals i enriquint la identitat pròpia i la del grup.
- CE3.2. Crear propostes musicals mitjançant improvisacions, afavorir el respecte, l'empatia i la cohesió grupal.
- CE3.3. Experimentar amb les possibilitats expressives i comunicatives del so mitjançant la sonorització, seleccionar els recursos necessaris i afavorir l'autoconfiança i l'autoestima.
- CE3.4. Expressar idees, sentiments i emocions sobre les propostes realitzades, mostrant respecte davant de les manifestacions realitzades.

Competència específica 4

Crear projectes musicals i interdisciplinaris, seguint les fases d'elaboració i identificar les professions vinculades, mostrant interès i iniciativa, i valorar tant el procés com el resultat.

- CE4.1. Planificar projectes musicals i interdisciplinaris, especificant les diferents fases i valorant les diferents professions que hi intervenen.
- CE4.2. Crear projectes musicals i interdisciplinaris, parant atenció tant al procés com al producte i valorar-ne els resultats.
- CE4.3. Aplicar els coneixements adquirits en diferents disciplines en la creació de projectes artístics, mostrant interès i iniciativa.

Competència específica 5

Utilitzar recursos digitals per a l'escolta, la interpretació, la investigació, la sonorització, la creació i la difusió de projectes artístics, així com per a l'edició de so i imatge, de manera crítica i responsable, aplicant la normativa vigent.

- CE5.1. Seleccionar informació i recursos en diferents aplicacions, webs i plataformes digitals de manera contrastada, valorant la informació que presenten de manera crítica i responsable.
- CE5.2. Utilitzar recursos digitals i de les TIC per a l'edició, la gravació i la reproducció del so i la imatge, així com en els processos de percepció, interpretació, investigació, creació i difusió dels projectes musicals i interdisciplinaris realitzats.
- CE5.3. Exercir un consum digital responsable en les diferents fases dels projectes artístics, respectant les llicències d'ús i la normativa vigent de protecció de dades i autoria.

LLENGUA ESTRANGERA

1. Presentació

La comunicació en diverses llengües en la societat actual, caracteritzada per la globalització, el plurilingüisme i la interculturalitat, exigeix una educació i una formació més adaptades a les demandes que aquesta societat requereix per al desenvolupament de persones independents, actius i compromesos amb la realitat contemporània. En aquest sentit, la llengua estrangera, d'acord amb les directrius marcades pel Consell d'Europa per mitjà del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, contribueix al desenvolupament competencial que permetrà a l'alumnat afrontar els reptes del segle XXI com a persones integrades en la societat i professionals del futur, en un món interconnectat, global i canviant, on la internacionalització, la mobilitat i el descobriment d'altres cultures estiguen presents. La matèria de Llengua Estrangera en l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria té com a objectiu principal l'adquisició de la competència comunicativa apropiada en la llengua estrangera, de manera que permeta a l'alumnat comprendre, expressar-se, interaccionar i mediar en aquesta llengua amb eficàcia, així com l'enriquiment i l'expansió de la consciència intercultural.

En aquest currículum, les dues dimensions bàsiques del plurilingüisme estan presents: la dimensió comunicativa i la dimensió intercultural. És per això que les competències específiques de la matèria es vinculen a les competències clau del perfil d'eixida d'aquesta etapa, així com als reptes del segle XXI. La Llengua Estrangera està directament relacionada amb el desenvolupament de les competències clau de comunicació lingüística i plurilingüe, ja que suposa incorporar mecanismes i estratègies per al processament i la transmissió de la informació, i integrar sabers i coneixements del repertori lingüístic propi com ara la llengua materna, les llengües oficials i les altres llengües estrangeres, per a traslladar-los, així, a l'aprenentatge d'altres llengües i cultures. Així mateix, fomenta el desenvolupament de la resta de competències clau perquè suposa moure's en entorns d'aprenentatge analògics i digitals (competència digital), inferir i deduir informació per a la construcció de significats (competència en ciència, tecnologia, enginyeria i matemàtiques), així com reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge (competència personal, social i aprendre a aprendre) i apreciar i valorar l'expressió artística, cultural i literària de manera empàtica i respectuosa (competència en consciència i expressió cultural). Aquesta matèria, per mitjà de les seues competències específiques, contribueix de manera clara al fet que l'alumnat pugui afrontar reptes del segle XXI, com són el reconeixement i el respecte per la diversitat lingüística i cultural, la gestió de situacions interculturals de convivència democràtica, la resolució dialogada de conflictes o l'establiment de vincles personals i socials basats en el respecte i la igualtat de drets.

La matèria de Llengua Estrangera, en el desenvolupament de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, fomenta que l'alumnat pugui adquirir els elements bàsics de la cultura en els seus aspectes humanístics, cosa que contribueix al desenvolupament i a la consolidació d'hàbits d'estudi i de treball, com a preparació per a la incorporació als estudis posteriors i a la inserció laboral. Al mateix temps, promou el desenvolupament de valors com el respecte als drets i a les llibertats individuals, la igualtat efectiva, l'esforç i la responsabilitat individuals, així com l'aprenentatge al llarg de la vida amb l'adquisició d'hàbits de treball i coneixements en l'àmbit lingüístic. Cal emfatitzar la importància que en aquesta matèria tenen les eines digitals per a reforçar l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació d'idiomes. Per això, el desenvolupament del pensament crític, l'alfabetització digital i l'ús adequat, segur, ètic i responsable de la tecnologia suposen un element d'aprenentatge molt rellevant en aquesta matèria.

Així mateix, les estratègies i els sabers propis d'altres matèries d'aquesta etapa fomenten el desenvolupament d'una actitud responsable cap al medi ambient, el consum, els hàbits de vida saludable, la inclusió o l'acceptació de la incertesa, per la qual cosa el treball conjunt a través d'àmbits o projectes que incorporen dues o més matèries juntament amb la llengua estrangera són fonamentals.

Per a l'aprenentatge de la llengua estrangera i el desenvolupament de la seua dimensió comunicativa i intercultural, cal adoptar un enfocament comunicatiu, en el qual destaque l'aprenentatge orientat a l'acció, tenint com a referent el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües i el Marc

Europeu Comú de Referència per a les Llengües: Aprenentatge, ensenyament, avaluació (MECR). Volum complementari. Aquest enfocament considera que els usuaris d'una llengua, així com l'alumnat que l'aprén, són agents socials, és a dir, són membres d'una societat que du a terme una sèrie de tasques, no només relacionades amb la llengua, en unes circumstàncies i un entorn específics. Per això, metodologies comunicatives, com l'aprenentatge basat en tasques o el Tractament Integrat de Llengües (TIL) i el Tractament Integrat de Llengües i Contingut (TILC), resulten apropiades per al desenvolupament competencial del currículum en aquesta matèria, així com l'ús d'altres metodologies eclèctiques que segueixen un enfocament comunicatiu.

La matèria de Llengua Estrangera presenta una continuïtat en les competències específiques respecte a Educació Primària, ja que suposa una progressió pel que fa als sabers adquirits al llarg d'aquesta etapa, i que es desenvoluparan a partir del repertori lingüístic i de les experiències prèvies de l'alumnat. Per tant, implica una ampliació i un aprofundiment de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, així com l'extensió pel que fa als àmbits de les situacions comunicatives, dels gèneres textuais i de la utilització de suports digitals en relació amb els que s'han treballat en Educació Primària. A més, la progressió d'una etapa a l'altra comporta aprofundir en la reflexió del funcionament i el contrast de diferents llengües del seu repertori lingüístic, així com la incorporació de diverses llengües en les activitats de mediació lingüística per al desenvolupament de la seua consciència plurilingüe i pluricultural. De la mateixa manera, el treball amb la resta de les matèries de l'etapa en què s'involucren aspectes com el foment de l'esperit crític i científic o l'emprenedoria social i empresarial, promou que l'alumnat establisca les bases per a l'orientació educativa i professional posterior. En aquest sentit, el coneixement i l'habilitat de comunicar-se en una o més llengües estrangeres resulta essencial.

En primer lloc, cal destacar que tant l'enfocament com l'anivellament i la descripció dels diversos elements del currículum de Llengua Estrangera es basen en el plantejament establert pel Consell d'Europa en el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües. Aquest marc, així com el volum complementari, que incorpora nous descriptors, sobretot per a la competència específica de mediació lingüística, resulta clau per a determinar el nivell de competència de l'alumnat, així com per a donar suport al seu procés d'aprenentatge adequat a les seues circumstàncies, necessitats i interessos.

El currículum de Llengua Estrangera està estructurat a partir de set competències específiques, que constitueixen el punt de partida per a l'aprenentatge de l'idioma. Aquestes competències són: multilingüisme i interculturalitat, comprensió oral, comprensió escrita, expressió oral, expressió escrita, interacció oral i escrita, i mediació oral i escrita. Per a cadascuna es presenta una definició i una breu descripció, en què s'ofereix informació més detallada sobre els seus ingredients –actuacions i capacitats associades, situacions en les quals es desplega i sabers que mobilitza–, així com una breu explicació de les connexions que té amb la resta de competències específiques de la matèria, amb les competències específiques d'altres matèries i amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'etapa.

Per al conjunt de les competències de la matèria de Llengua Estrangera s'estableixen sabers bàsics dividits en tres grans blocs per als cursos de l'Educació Secundària Obligatòria: Llengua i ús, Estratègies comunicatives, i Cultura i societat. El bloc de Llengua i ús abasta el conjunt necessari de sabers per al desenvolupament d'activitats comunicatives de comprensió, expressió, interacció i mediació; el bloc d'Estratègies comunicatives incorpora les destreses necessàries per a dur a terme els diversos processos implicats en el desenvolupament de les competències en diferents situacions i contextos comunicatius; el bloc de Cultura i societat inclou coneixements relatius a aspectes culturals (i transversals) de les cultures i societats vehiculades en la llengua estrangera. S'espera que l'alumnat siga capaç de posar en funcionament tots els sabers bàsics de les situacions comunicatives associades als àmbits personal, social, educatiu i professional, i a partir de textos sobre temes quotidians, de rellevància personal o d'interès públic pròxims a l'experiència de l'alumnat i que inclouen reptes i desafiaments del segle XXI.

D'acord amb l'enfocament orientat a l'acció que planteja el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, el caràcter competencial d'aquest currículum convida el professorat a crear tasques interdisciplinàries, contextualitzades, significatives i rellevants, similars a aquelles en les quals l'alumnat es trobarà en la vida real. Per això, cal desenvolupar situacions d'aprenentatge en què es considere l'alumnat

com a agent social progressivament autònom, i gradualment responsable del seu procés d'aprenentatge. Això implica tindre en compte els seus repertoris lingüístics, els interessos i les circumstàncies específiques, amb la finalitat d'establir les bases per a l'aprenentatge al llarg de tota la vida. Les situacions d'aprenentatge en llengua estrangera han de promoure la inclusió de diverses llengües del seu repertori lingüístic per a determinades tasques, per exemple, dins de la competència de mediació lingüística, perquè l'alumnat aprofite els sabers bàsics de les diferents matèries lingüístiques, de manera que es promoga el contrast i la reflexió entre llengües. Així mateix, s'han d'afavorir les situacions d'aprenentatge en què s'incloguen tant matèries lingüístiques com no lingüístiques, seguint, per exemple, la metodologia TIL-TILC per a fomentar el treball en àmbits.

Els criteris d'avaluació de la matèria estableixen el nivell de consecució de les competències específiques que s'espera al final del segon curs de l'etapa i al final d'aquesta. En la seua formulació s'inclou l'actuació que l'alumnat ha de dur a terme, els sabers que això implica i la situació o el context en què s'espera que els mobilitze. En el seu anivellament s'han pres com a referència els descriptors del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, adaptats a la maduresa i desenvolupament psicoevolutiu propi de l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Multilingüisme i interculturalitat

Analitzar i usar els repertoris lingüístics de diverses llengües, reflexionar sobre el funcionament i prendre consciència dels coneixements propis, així com valorar la diversitat lingüística i cultural a partir de la llengua estrangera.

2.1.1. Descripció de la competència 1

L'ús i la reflexió sobre el funcionament del repertori lingüístic estan vinculats a l'enfocament plurilingüe de l'adquisició de llengües, ja que les experiències de l'alumnat sobre les llengües que coneix serveixen per a l'aprenentatge i la millora de les noves, així com per a desenvolupar el seu repertori lingüístic plurilingüe i la seua sensibilització cultural. Precisament el foment de la consciència intercultural afavoreix l'entesa amb els altres i serveix perquè l'alumnat actue de manera empàtica i respectuosa en situacions interculturals, de manera que s'evita la distorsió estereotipada i la discriminació cap a allò que és diferent.

Aquesta competència específica parteix de l'enfocament intercultural en el qual el concepte d'intercomprensió lingüística i cultural entre dues o més llengües resulta clau, ja que implica basar-se en la llengua materna per a accedir a una llengua estrangera. En aquest sentit, en el procés d'ensenyament-aprenentatge d'una llengua estrangera, l'alumnat fa comparacions constants entre les estructures del seu repertori lingüístic per mitjà de transferències que contribueixen a l'adquisició de la competència comunicativa. Per tant, s'ha de partir de coneixements previs d'altres llengües per a aprendre'n una de nova, i cal considerar aquests coneixements com a recursos potencials, en lloc de com a obstacles.

En el procés d'aprenentatge de les llengües s'estableix una comparació contínua entre els aspectes culturals de les llengües i s'exploren similituds i diferències que cal evidenciar per a la construcció de la competència plurilingüe i intercultural. L'alumnat no només té un perfil lingüístic propi, sinó també un perfil cultural, i els dos es poden encavalcar en major o menor mesura (per exemple, un alumne o alumna pot ser competent en una llengua i desconèixer la cultura de les comunitats que la parlen i viceversa). Per tant, és convenient la incorporació tant d'aspectes lingüístics com culturals a l'aula de llengües estrangeres per a consolidar aquests perfils.

En Educació Secundària Obligatoria s'espera que l'alumnat aprofundisca en la reflexió sobre les llengües que coneix i establisca les seues pròpies relacions, analitzant semblances i diferències entre la llengua estrangera i les llengües del seu repertori lingüístic, amb la finalitat d'ampliar els coneixements i estratègies comunicatives per a respondre a situacions lingüístiques diverses.

Així mateix, en aquesta etapa s'ha de promoure la valoració crítica i l'adequació a la diversitat, tant lingüística com cultural, per a propiciar que l'alumnat adquirisca estratègies que li permeten establir relacions amb persones d'altres cultures i obrir-se a noves experiències, idees i societats, la qual cosa repercutirà en la seua formació com a ciutadà que ha d'afrontar els desafiaments del segle XXI.

Al final del segon curs de l'ESO, l'alumnat hauria de comparar i contrastar similituds i diferències entre diferents llengües mitjançant la reflexió sobre el seu funcionament de manera progressivament autònoma, i acceptar la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la llengua estrangera. Al final de l'etapa, hauria de realitzar processos d'autoavaluació i coavaluació de les estratègies més eficaces per a superar les dificultats i progressar en el seu aprenentatge per mitjà del contrast de codis, alhora que hauria d'aplicar estratègies per a explicar i apreciar la diversitat lingüística.

2.2. Competència específica 2

Comprensió oral

Interpretar textos orals, breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social, educatiu i professional, utilitzant els coneixements adequats sobre els gèneres textuais i les estratègies de comprensió i d'escolta activa.

2.2.1. Descripció de la competència 2

L'alumnat ha de comprendre textos orals i multimodals en llengua estàndard amb una progressiva complexitat entre l'obtenció de la informació literal i específica, fins a arribar a la informació explícita i implícita. El treball de comprensió se centrarà en gèneres textuais específics com: converses, entrevistes, anuncis, biografies, notícies, cançons, poemes, articles d'opinió, podcasts, vídeo, conferències, etc. Molts d'aquests textos, adaptats o autèntics, pertanyen als àmbits de les relacions interpersonals, als mitjans de comunicació social, a l'àmbit educatiu i als textos literaris.

És necessari que l'alumnat seleccione, de manera autònoma, les estratègies més adequades de comprensió (reconèixer, anticipar, inferir, retindre, interpretar i seleccionar) i aplique tècniques d'escolta activa (formular preguntes per a connectar amb les idees dels altres, mostrar empatia, no fer judicis de valor).

Així mateix, ha de ser capaç de reconèixer i discriminar els elements lingüístics de textos breus i senzills, i integrar-los en estructures més àmplies de significat per mitjà d'una retroalimentació constant i l'establiment d'hipòtesis que permeten analitzar el context comunicatiu. A més, per a construir el significat global, resulta clau comprendre l'organització de la informació per mitjà de la selecció d'idees principals, la identificació dels detalls rellevants i les idees secundàries.

De manera paral·lela, és essencial l'anticipació i la interpretació de la informació implícita i l'anàlisi de l'explícita, a partir de les quals es fan inferències que permeten la identificació del sentit del text, la intenció comunicativa subjacent del missatge i, en definitiva, la comprensió del significat global del text. En aquest sentit, l'estratègia de retindre frases i idees durant un període de temps per a interpretar-les posteriorment i mantindre-les en la memòria a llarg termini resultarà bàsica per a completar la comprensió d'una manera eficient.

És important fer èmfasi en la interpretació dels elements gràfics i audiovisuals, així com en la identificació del gènere discursiu i la inferència del significat de paraules i expressions d'ús poc freqüent.

Durant el procés de comprensió és important centrar l'atenció en els sabers lingüístics, paralingüístics (gestos, ritme en el discurs, dicció i entonació), així com extralingüístics (entorn sonor i signes visuals) que permetran optimitzar-ne els diferents nivells. Per a l'èxit d'aquest procés és recomanable que l'alumnat oient adopte una actitud activa, que mostre curiositat, que siga objectiu amb el discurs, així com que compregua el missatge i la manera de veure les coses des del punt de vista de la persona emissora amb la finalitat de poder interpretar el text escoltat.

A més d'aquestes estratègies, la cerca d'informació en textos orals i multimodals, en suports tant analògics com digitals, resulta clau en la consolidació dels processos de comprensió, perquè permet contrastar de manera crítica la fiabilitat de les fonts i validar la informació.

Finalment, la comprensió necessita contextos dialògics, que afavorisquen la construcció d'un saber conjunt, que formen l'alumnat en la identificació i el rebuig de prejudicis i estereotips de qualsevol classe i promouen l'adquisició de valors per a l'equitat i la igualtat, així com el respecte cap a les diferències etnicoculturals.

Al final del segon curs de l'ESO, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar el tema principal, les idees secundàries i els detalls rellevants per mitjà dels significats implícits que l'alumnat pot deduir a partir de la informació extralingüística (gestos, sons i imatges presents en el text oral o multimodal). En finalitzar l'etapa, a més d'aplicar les estratègies anteriors, hauria de ser capaç d'emetre valoracions personals de textos orals i multimodals incloent-hi estructures lingüístiques i vocabulari d'ús comú.

2.3. Competència específica 3

Comprensió escrita

Interpretar informació explícita i implícita expressada en textos escrits i multimodals breus i senzills que inclouen estructures i vocabulari d'ús freqüent, sobre temes predictibles i no predictibles d'àmbit personal, social, educatiu i professional, mitjançant estratègies que permeten desenvolupar el seu repertori lingüístic.

2.3.1. Descripció de la competència 3

En la comprensió de textos escrits i multimodals, redactats en llengua estàndard, s'ha de localitzar o recuperar la informació específica predictable i no predictable per mitjà d'una interacció constant amb el text que implica fer preguntes i anticipacions per a la comprensió dels significats. Aquesta interacció complexa usa processos cognitius com establir hipòtesis, anticipar i identificar les idees principals i els seus detalls, seleccionar la informació específica i fer les inferències necessàries. Cal tindre present la importància de la transferència lingüística i l'ús de totes les estratègies adquirides en l'aprenentatge de l'L1.

Els nivells que interaccionen per a una òptima comprensió comporten comprendre la idea principal i el sentit general del text, així com un nivell més específic que permeta identificar les idees importants, els detalls i les idees secundàries.

Entre els diferents nivells, es poden enumerar la comprensió literal, que permet extraure dades explícites; la inferencial, que permet interpretar i comprendre informació implícita, i l'analítica, que permet establir comparacions entre idees principals i secundàries amb la finalitat d'establir reflexions o conclusions.

L'aprenentatge dels diferents nivells i estratègies s'ha d'adquirir de manera gradual i autònoma en la identificació de lèxic, d'estructures lingüístiques i d'expressions d'ús poc freqüent de textos en format imprès i digital escrits en un registre formal, informal o neutre. Molts d'aquests textos, adaptats o autèntics, pertanyen als àmbits personal, social, educatiu i professional.

L'alumnat ha de reconèixer l'organització textual i distingir els elements discursius i lingüístics que permeten identificar la tipologia textual: relació entre temps verbals i connectors per a un text narratiu o els ordinals-cardinals per a un text instructiu. De manera paral·lela, cal identificar i inferir el significat del lèxic i de les estructures d'ús freqüent i poc freqüent, reconèixer els símbols ortogràfics i de puntuació, i aplicar les regles de descodificació entre so i grafia. Juntament amb això, cal analitzar i interpretar la informació de tipus gràfic (icones, imatges...) i tipogràfic (títols, subtítols, exclamacions, tipus de lletra...) per a completar la comprensió d'un text en format analògic o digital.

En aquest procés, des del punt de vista plurilingüe, el professorat ha d'ajudar a construir en l'alumnat una actitud crítica cap als aspectes socioculturals i sociolingüístics, així com els aspectes de diversitat cultural que es donen en els textos presents en la realitat de l'aula i en els mitjans de comunicació.

A més, l'adquisició de la comprensió lectora afronta reptes derivats de les noves formes de distribució i interacció amb la informació. En aquest context cal que aprenguen a aplicar estratègies de lectura crítica d'informació durant els processos de cerca, selecció i emmagatzematge d'informació procedent de textos multimodals.

Al final del 2n curs de l'ESO, l'alumnat hauria de ser capaç de comprendre textos escrits i multimodals en què s'identifica la funció comunicativa, el tema principal i les idees secundàries a partir de la informació extralingüística (suports visuals, sons presents en el text multimodal, etc.) i els seus coneixements previs. En acabar l'etapa, a més, hauria de comprendre i inferir expressions idiomàtiques d'ús comú i hauria de ser capaç de comparar la informació amb diferents fonts documentals amb la finalitat de fer la seua pròpia valoració.

2.4. Competència específica 4

Expressió oral

Produir textos orals, de manera autònoma i fluida, aplicant estratègies de planificació, producció i compensació, per a expressar missatges senzills dels àmbits personal, social, educatiu i professional, per mitjà d'estratègies que permeten desenvolupar el seu repertori lingüístic.

2.4.1. Descripció de la competència 4

L'expressió oral implica expressar de manera estructurada i comprensible informacions, coneixements, sentiments i opinions adaptant-se al registre adequat en funció del tipus de text i la situació comunicativa.

Les estratègies de planificació, compensació i correcció que es posen en funcionament en el procés de producció són múltiples, i abasten des de realitzar un esquema previ a la producció, fins a buscar fórmules per a expressar idees utilitzant un repertori lingüístic limitat, amb l'ajuda d'elements verbals i no verbals, fins a l'ús de repeticions i aclariments.

La fase de planificació suposa la preparació d'esquemes o guions que recullen les idees més importants que es vulguen transmetre en cada situació, utilitzant un repertori limitat de frases i expressions, així com d'estructures senzilles, segons les necessitats concretes de les situacions comunicatives.

En la fase de producció oral l'ús de sabers lingüístics, paralingüístics (gestos, ritme en el discurs, dicció i entonació) i extralingüístics (entorn sonor i signes visuals) és necessari per a realitzar una producció comprensible.

Durant la producció oral del missatge es poden utilitzar estratègies de compensació com pot ser l'ús de repeticions, aclariments o autocorreccions, o recórrer a elements lingüístics com ara sinònims o paràfrasis i a elements no lingüístics com gestos, o bé assenyalar objectes, a fi de poder dur a terme l'expressió oral de manera eficaç.

Al final del segon curs de l'ESO, l'alumnat hauria de produir textos orals breus i senzills. En acabar l'etapa, hauria de ser capaç de produir, de manera autònoma, textos de diferents tipologies com ara descripcions, exposicions, narracions i instruccions, entre d'altres, hauria de seleccionar el lèxic apropiat i utilitzar el registre adequat a la situació comunicativa. A més a més, hauria de fer un ús correcte i adequat dels elements morfosintàctics, fonètics i fonològics per tal d'aconseguir una comunicació eficaç, fluida i contextualitzada.

2.5. Competència específica 5

Expressió escrita

Produir textos escrits i multimodals comprensibles i estructurats, de manera autònoma, per a expressar missatges senzills de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, aplicant estratègies de planificació, textualització i revisió, per mitjà d'estratègies que permeten desenvolupar el seu repertori lingüístic.

2.5.1. Descripció de la competència 5

L'expressió escrita implica posar en pràctica multitud d'operacions cognitives prèvies, simultànies i posteriors a la realització del discurs, com són la planificació, la textualització i la revisió de missatges que tracten de temes quotidians d'interés personal dels àmbits personal, social, educatiu i professional.

La planificació ajuda a identificar els elements de la situació comunicativa, com són la finalitat comunicativa, el context, el destinatari, l'estructura i el grau de formalitat que requereix el tipus de text triat. Es necessita un treball previ per a generar, seleccionar i organitzar idees, i activar els elements lingüístics necessaris per a la posterior producció escrita.

És convenient partir de situacions comunicatives experimentades per l'alumnat, ja que en la producció de textos escrits interaccionen coneixements al voltant del tema sobre el qual es vol escriure i sabers lingüístics i discursius que fan referència al text.

La textualització implica la utilització del vocabulari, les expressions i les estructures del repertori lingüístic adquirit que s'adeqüen a la situació comunicativa i al propòsit comunicatiu. El procés d'escriptura suposa també l'organització de les oracions amb connectors per a produir un text cohesionat i també l'ajust del text a les característiques de diferents gèneres textuais.

Finalment, la fase de revisió del text és necessària per a detectar possibles errors, poder esmenar-los i així millorar el resultat final. A més, el tractament de l'error suposa una oportunitat d'aprenentatge que fomenta la capacitat d'aprendre a aprendre.

Al final del segon curs de l'ESO, s'espera que l'alumnat adquireisca les eines necessàries per a produir textos breus i estructurats a partir de models, per mitjà d'oracions simples enllaçades per connectors bàsics. En acabar l'etapa hauria de ser capaç de produir, de manera autònoma, textos escrits i multimodals coherents i cohesionats de diferents gèneres textuais.

2.6. Competència específica 6

Interacció oral i escrita

Interaccionar de manera oral, escrita i multimodal per mitjà d'intercanvis senzills d'informació, de manera síncrona i asíncrona, mostrant autonomia i iniciativa, per a respondre a necessitats comunicatives relacionades amb els àmbits personal, social, educatiu i professional, mitjançant estratègies que permeten desenvolupar el seu repertori lingüístic.

2.6.1. Descripció de la competència 6

La interacció abasta la comprensió i l'expressió, així com la construcció d'un discurs conjunt, que utilitzarà els repertoris plurilingües i pluriculturals de l'alumnat. La interacció és molt més que la suma d'aquestes dues competències, ja que s'utilitzen estratègies col·laboratives com ara prendre el torn de paraula, cooperar i demanar aclariments.

Aquesta competència comporta el treball en grup a més de la col·laboració i la predisposició a establir diàleg amb altres usuaris de la llengua. Per tant, l'alumnat ha de ser capaç d'arribar a un enteniment, dur a terme negociacions de manera empàtica, assertiva i respectuosa cap a la diversitat, així com ser correcte en les formes.

En l'Educació Secundària Obligatòria l'alumnat ha d'entendre, seleccionar, analitzar i expressar informació gradualment més elaborada que en l'etapa anterior, sobre temes quotidians i d'interés personal, públic, social, educatiu i professional, en textos orals, escrits i multimodals de diferents gèneres dialogats. Així doncs, de manera autònoma, ha d'interaccionar amb el professorat, amb la resta d'alumnat o amb altres usuaris i usuàries de la llengua estrangera en les funcions interpersonals, col·laboratives i transaccionals que es duguen a terme.

A més, ha d'identificar i saber utilitzar el registre adequat a la situació comunicativa (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència), enllaçar els enunciats en seqüències textuais cohesionades

(cohesió) i respectar les normes gramaticals i ortogràfiques (correcció). Tot això, mentre s'incrementa de manera gradual tant la capacitat d'utilitzar les paraules i estructures necessàries en els textos orals, escrits i multimodals, com la consciència de la qualitat i creativitat de l'expressió pròpia.

En la interacció s'ha d'identificar, seleccionar i usar elements com la cortesia lingüística i l'etiqueta digital, els elements verbals i no verbals de la comunicació i expressions tant predictibles com no predictibles. Estratègies com l'ús de la repetició, mantindre un ritme adequat, prendre la paraula, cooperar i demanar aclariments són essencials en aquesta competència. Així mateix, l'escolta activa serà fonamental perquè contribueix a la convivència, a la cooperació, a la tolerància i a la comunicació eficaç.

Al final del segon curs de l'ESO, l'alumnat hauria d'interaccionar en converses simples, sobre temes predictibles, de manera progressivament autònoma, mostrant interès, respecte i empatia pels interlocutors. Al final d'aquesta etapa, l'alumnat hauria d'interaccionar en converses de manera autònoma i espontània, mostrant interès, respecte i empatia pels interlocutors.

2.7. Competència específica 7

Mediació oral i escrita

Mediar entre interlocutors aplicant estratègies d'adaptació, simplificació i reformulació del llenguatge per a processar i transmetre informació més elaborada en situacions comunicatives d'àmbit personal, social i professional.

2.7.1. Descripció de la competència 7

La mediació és l'activitat del llenguatge que consisteix a explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals, utilitzant estratègies com la reformulació, l'adaptació o la simplificació de la llengua, d'acord amb l'objectiu, la situació i els interlocutors o destinataris de la comunicació.

L'alumnat actua com a agent social encarregat de crear ponts, d'ajudar a construir i de transvasar significats, de manera que es facilite la comprensió i l'expressió de missatges, i també la transmissió d'informació general i específica de manera autònoma, tant en la pròpia llengua (mediació intralingüística) com entre altres llengües o varietats lingüístiques (mediació interlingüística).

La mediació lingüística tracta desafiaments com la resolució de conflictes de manera dialogada, l'ús de repertoris lingüístics personals entre diferents llengües o la valoració de la diversitat personal i cultural de la llengua estrangera, ja que suposa l'ús d'estratègies i coneixements per a superar barreres lingüístiques i culturals de manera cooperativa, negociar significats i arribar a un enteniment de manera empàtica i creativa.

En Educació Secundària la mediació està orientada a processar i reformular informació i idees de textos orals, escrits i multimodals, sobre assumptes quotidians, d'interès personal i públic, i utilitza tant mitjans convencionals com virtuals i s'ajuda de suport visual. També són estratègies específiques de la mediació la simplificació, l'adaptació i la transformació del llenguatge, recórrer a la llengua materna o a l'ús de gestos, la repetició o els aclariments, i tot això portat a terme de manera autònoma, responsable i constructiva.

La mediació en aquesta etapa inclou activitats com resumir, explicar dades, parafrasejar, prendre notes, interpretar, traduir textos, així com participar en tasques col·laboratives per a facilitar la interacció i l'enteniment pluricultural en entorns cooperatius d'intercanvis d'informació, adaptats al seu nivell, i combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

En aquest sentit, resulta fonamental conèixer, reflexionar i contrastar tant els elements lingüístics i discursius entre codis (fonètica, gramàtica, sintaxi, vocabulari o tipologia textual), com els extralingüístics (llenguatge corporal, signes visuals, pauses, ritme i entonació), per a la comprensió i la reformulació posterior del missatge.

Al final del segon curs de l'ESO, la mediació s'hauria de fer combinant el repertori lingüístic de l'alumnat i comunicant, descrivint i explicant conceptes a un tercer, per a la qual cosa es pot ajudar de suports analògics o digitals i incorporar elements lingüístics i culturals en textos orals, escrits i multimodals dels àmbits personal, social i educatiu. En acabar l'etapa, l'alumnat hauria de ser capaç de parafrasejar i reformular en l'L2 les comunicacions, descripcions o explicacions, sense haver de recórrer sempre a suports, i incorporar elements lingüístics i culturals dels àmbits personal, social, educatiu i professional.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

- 3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

Les competències específiques de l'àrea de llengües estrangeres es connecten i es complementen entre si, totes són necessàries perquè la resta es puguin manifestar. Per exemple, per a poder transmetre missatges orals i escrits en el procés de comunicació es necessita la comprensió prèvia. Així mateix, sense comprensió no es pot donar ni la interacció ni la mediació, ja que les dues exigeixen respondre adequadament a una situació comunicativa. A més, la competència multilingüe i intercultural és transversal a totes aquestes, ja que suposa reflexionar sobre l'ús de les llengües per a detectar similituds i diferències, tant lingüístiques com culturals. Per tant, totes estan relacionades en major o menor mesura. Les connexions més destacables entre les diferents competències de l'àrea de Llengua Estrangera són les següents:

La comprensió oral (CE2) i escrita (CE3) són components fonamentals en l'adquisició de la resta de competències específiques, ja que sense una correcta assimilació no és possible expressar, interaccionar, mediar amb altres persones i aplicar coneixements d'àmbit multilingüe i intercultural. D'aquesta manera, el seu paper resulta clau en l'adquisició de les competències específiques d'expressió oral (CE4) i escrita (CE5), en la mesura que permeten una correcta producció. En aquest sentit, faciliten la identificació de l'objectiu de la situació comunicativa, l'organització textual o la selecció de les idees principals i secundàries, amb la finalitat que l'usuari expresse textos orals i escrits amb coherència i correcció adequats al registre i a les necessitats comunicatives de cada moment.

La competència multilingüe i intercultural (CE1) facilita la comprensió del significat de missatges i textos, així com la detecció de similituds i diferències lingüístiques i culturals per a aplicar els coneixements a diferents contextos formals i informals. Així mateix, aspectes com el ritme, l'entonació o el llenguatge no verbal poden ser comuns o diferir entre les llengües, per la qual cosa el seu coneixement resulta clau per al desenvolupament de la competència d'expressió oral.

Tot acte d'interacció oral i escrita (CE6) requereix processos de comprensió i expressió per a adaptar-se a les necessitats comunicatives del context i poder interaccionar amb la finalitat de resoldre els reptes comunicatius plantejats en cada moment. Juntament amb això, resulta imprescindible identificar els aspectes culturals divergents entre llengües i cultures per a poder establir una comunicació fluida i respectuosa amb els seus usos i costums; aquests aspectes es relacionen amb la competència multilingüe i intercultural (CE1).

A més, la interacció requereix mediar entre interlocutors en moltes ocasions, ja que es construeix un discurs conjunt entre emissor i receptor, per la qual cosa la relació amb la competència específica de mediació oral i escrita (CE7) és evident. Qualsevol activitat de mediació exigeix una contínua comprensió per a poder adaptar i reformular els significats durant la interacció amb la finalitat de facilitar la comunicació. És important tindre en consideració que les activitats d'aquesta competència específica resulten clau, tant per a la reflexió com per a la valoració de la diversitat lingüística i cultural, ja que mediar implica crear ponts per a solucionar problemes d'enteniment, moltes vegades promoguts per diferències, no sols lingüístiques, sinó també culturals entre llengües i cultures diverses, de manera que s'estableix una connexió clara amb la competència multilingüe i intercultural (CE1). Aquestes estratègies són transferibles entre llengües, i poden

CE7								
Mediació oral i escrita	X	X	X	X	X	X	X	X

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

CCL: Competència en comunicació lingüística

CP: Competència plurilingüe

CMCT: Competència matemàtica, científica i tecnològica

CD: Competència digital

CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre

CC: Competència ciutadana

CE: Competència emprenedora

CCEC: Competència en consciència i expressió cultural

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers bàsics de la matèria de Llengua Estrangera són compartits pel conjunt de les competències específiques, ja que l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització d'aquests sabers són necessaris per a aconseguir tant el desenvolupament de la competència comunicativa com la consciència plurilingüe i intercultural de l'alumnat.

Per a la selecció dels sabers bàsics s'ha tingut en compte la necessitat d'incorporar continguts que engloben coneixements, destreses i actituds, que servisquen de guia al professorat en el disseny de situacions d'aprenentatge en les quals l'alumnat resolga situacions comunicatives quotidianes típiques del seu entorn, siguen de l'àmbit personal, del social, de l'educatiu o del professional. Així mateix, aquests sabers apareixen de manera recurrent al llarg dels cursos de l'Educació Secundària Obligatòria, de forma més bàsica en el primer curs i gradualment més elaborada i ampliada en els cursos successius, amb la qual cosa es promou l'establiment de connexions i relacions amb els coneixements previs.

L'organització dels sabers s'ha dut a terme atenent la necessitat de relacionar el conjunt de les competències específiques de la matèria amb els coneixements i amb les destreses necessàries per a aplicar-los en diferents situacions comunicatives. La integració dels sabers en les situacions d'ús lingüístic suposa també l'atenció als valors i a les actituds que fomenten la consciència plurilingüe i intercultural de l'alumnat. En canvi, la seua disposició no denota una jerarquia ni suggereix un treball separat dels continguts de cada apartat, sinó al contrari: els diferents sabers bàsics dels diferents blocs s'han de combinar entre si en el disseny de les situacions d'aprenentatge.

Els sabers bàsics de la matèria de Llengua Estrangera es divideixen en tres grans blocs, que s'han de desenvolupar al llarg dels quatre cursos de l'Educació Secundària Obligatòria. El primer bloc, Llengua i ús, integra els sabers pròpiament lingüístics de la llengua estrangera (fonètica i fonologia, ortografia, gramàtica, vocabulari, funcions comunicatives i gèneres textuais); el segon bloc, Estratègies comunicatives, incorpora les destreses i habilitats necessàries per a desenvolupar-se en les situacions comunicatives, així com reflexionar sobre l'ús dels diferents sabers del seu repertori lingüístic i analitzar el procés d'aprenentatge propi; el tercer bloc, Cultura i societat, conjumina els coneixements relatius a aspectes culturals (i transversals) de les cultures i societats vehiculades en la llengua estrangera, i la seua valoració com a oportunitat de creixement i de relació amb els altres.

4.2. Bloc 1: Llengua i ús

Llengua i ús. Transversal a totes les CE	1r cicle (cursos 1r i 2n)	2n cicle (cursos 3r i 4t)
Funcions comunicatives		
<ul style="list-style-type: none"> • Funcions comunicatives bàsiques adequades a l'àmbit i al context comunicatiu: salutacions, comiats i presentacions; descripció de persones, objectes i llocs; situar esdeveniments en el temps; situar objectes, persones i llocs en l'espai; petició i intercanvi d'informació sobre qüestions quotidianes; instruccions i ordres; oferir, acceptar i rebutjar ajuda, proposicions o suggeriments; expressar parcialment el gust o l'interés i emocions bàsiques; narració d'esdeveniments passats, descripció de situacions presents, i expressió de successos futurs; expressar l'opinió i la possibilitat. • Funcions comunicatives d'ús comú adequades a l'àmbit i al context comunicatiu: salutacions, comiats i presentacions; descripció i caracterització de persones, objectes, llocs, fenòmens i esdeveniments; situar esdeveniments en el temps; situar objectes, persones i llocs en l'espai; demanar i intercanviar informació sobre qüestions quotidianes; instruccions i ordres; oferir, acceptar i rebutjar ajuda, proposicions o suggeriments; expressar parcialment el gust o l'interés i emocions; narrar esdeveniments passats, descriure situacions presents i expressar successos futurs; expressar l'opinió i la possibilitat; argumentacions senzilles; fer hipòtesis i suposicions; expressar la possibilitat, la incertesa i el dubte; reformular i resumir. • Principis del funcionament de les llengües pel que fa al lèxic, a les regles gramaticals i a les varietats lingüístiques. • Comparació i contrast dels principis del funcionament de les llengües pel que fa al lèxic, a les regles gramaticals i a les varietats lingüístiques. • Unitats lingüístiques d'ús comú i significats associats a aquestes unitats com ara expressió de l'entitat i les seues propietats, quantitat i qualitat, espai i relacions espacials, temps i relacions temporals, afirmació, negació, interrogació i exclamació, i relacions lògiques bàsiques. 	X	X
Models contextuals i gèneres discursius		
<ul style="list-style-type: none"> • Models contextuals i gèneres discursius d'ús comú en la comprensió, producció i coproducció de textos orals, escrits i multimodals, breus i senzills, literaris i no literaris: característiques i reconeixement del context (participants i situació), expectatives generades pel context; organització i estructuració segons el gènere, la funció textual i l'estructura. 	X	X

Expressions i lèxic		
<ul style="list-style-type: none"> Lèxic d'ús comú i d'interés per a l'alumnat, relatiu a identificació personal, relacions interpersonals, llocs i entorns pròxims, oci i temps lliure, vida quotidiana, salut i activitat física, habitatge i llar, clima i entorn natural, tecnologies de la informació i la comunicació. Lèxic d'ús comú i d'interés per a l'alumnat, relatiu a identificació personal, relacions interpersonals, llocs i entorns, oci i temps lliure, salut i activitat física, vida quotidiana, habitatge i llar, clima i entorn natural, tecnologies de la informació i la comunicació, sistema escolar i formació. Expressions i lèxic d'ús comú per a comprendre enunciats sobre la comunicació, la llengua, l'aprenentatge i les eines de comunicació i aprenentatge (metallenguatge). Expressions i lèxic específic d'ús comú per a intercanviar idees sobre la comunicació, la llengua, l'aprenentatge i les eines de comunicació i aprenentatge (metallenguatge). 	X	X
Patrons sonors, accentuals i rítmics		
<ul style="list-style-type: none"> Patrons sonors, accentuals, rítmics i d'entonació bàsics i d'ús comú, intencions comunicatives i significats generals associats a aquests patrons. 	X	X
Convencions ortogràfiques		
<ul style="list-style-type: none"> Convencions ortogràfiques bàsiques i intencions comunicatives i significats associats als formats, patrons i elements gràfics. 	X	X
Reflexió sobre la llengua		
<ul style="list-style-type: none"> Consciència sobre les similituds formals i diferències de significats entre llengües (préstecs, cognats i falsos amics). Reflexió sobre similituds formals i diferències de significats (préstecs, cognats, falsos amics, etc.) i la seua aplicació en diferents contextos comunicatius. 	X	X

4.3. Bloc 2: Estratègies comunicatives

Estratègies comunicatives. Transversal a totes les CE	1r cicle (cursos 1r i 2n)	2n cicle (cursos 3r i 4t)
Estratègies de comprensió i producció		
<ul style="list-style-type: none"> Estratègies d'ús comú per a la planificació, l'execució, el control i la reparació de la comprensió, la producció i la coproducció de textos orals, escrits i multimodals. Convencions i estratègies conversacionals d'ús comú, en format síncron o asíncron, per a iniciar, mantindre i acabar la comunicació, prendre i cedir la paraula, demanar i donar aclariments i explicacions, reformular, comparar i contrastar, resumir, col·laborar, debatre. 	X	X

Estratègies conversacionals		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies i tècniques per a respondre eficaçment a una necessitat comunicativa bàsica i concreta de manera comprensible, malgrat les limitacions derivades del nivell de competència en la llengua estrangera i en les llengües familiars. • Estratègies i tècniques per a respondre eficaçment i amb nivells creixents de fluïdesa, adequació i correcció a una necessitat comunicativa concreta de manera comprensible, malgrat les limitacions derivades del nivell de competència en la llengua estrangera i en les llengües familiars. • Estratègies d'ús comú per a identificar, organitzar, retindre, recuperar i utilitzar creativament unitats lingüístiques (lèxic, morfosintaxi, patrons sonors, etc.) a partir de la comparació de les llengües i varietats que conformen el repertori lingüístic personal. 	X	X
Intercanvis interculturals i mediació		
<ul style="list-style-type: none"> • Interés i iniciativa en la realització d'intercanvis comunicatius per diferents mitjans amb parlants o estudiants de la llengua estrangera. • Estratègies per a resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials i educatius. • Aplicació de les estratègies que permeten resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials, educatius i professionals. • Coneixements, destreses i actituds que permeten detectar i col·laborar en activitats de mediació en situacions quotidianes senzilles. 	X	X
	X	X
	X	X
Estratègies d'autoavaluació i coavaluació		
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconfiança. L'error com a instrument de millora i proposta de reparació. • Autoconfiança i iniciativa. L'error com a part integrant del procés d'aprenentatge. • Estratègies i eines d'ús comú d'autoavaluació i coavaluació, analògiques i digitals, individuals i cooperatives. 	X	X
	X	X
Tractament de la informació		
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos per a l'aprenentatge i estratègies bàsiques de cerca d'informació: diccionaris, llibres de consulta, biblioteques, recursos digitals i informàtics. • Identificació de l'autoria de les fonts consultades i els continguts utilitzats. • Respecte a la propietat intel·lectual i als drets d'autor sobre les fonts consultades i continguts utilitzats. • Eines analògiques i digitals d'ús comú per a la comprensió, producció i coproducció oral, escrita i multimodal, i plataformes virtuals d'interacció i col·laboració educativa (aules virtuals, videoconferències i eines digitals col·laboratives) per a l'aprenentatge, la comunicació i el desenvolupament de projectes amb les persones parlants i 	X	X
	X	X
	X	X

estudiants de la llengua estrangera.		
--------------------------------------	--	--

4.4. Bloc 3: Cultura i societat

Cultura i societat. Transversal a totes les CE	1r cicle (cursos 1r i 2n)	2n cicle (cursos 3r i 4t)
Aspectes socioculturals i sociolingüístics		
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectes socioculturals i sociolingüístics d'ús comú relatius a la vida quotidiana, les condicions de vida i les relacions interpersonals; convencions socials bàsiques; llenguatge no verbal, cortesia lingüística i etiqueta digital; cultura, costums i valors propis de països on es parla la llengua estrangera. • Valoració crítica de les diferències en la comunicació no verbal entre les diferents llengües i cultures. • Reconeixement de la necessitat d'adaptar el repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació. • Adaptació del repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació. • Estratègies bàsiques per a entendre i apreciar la diversitat lingüística, cultural i artística, atenent valors ecosocials i democràtics. 	X	X
	X	X
	X	X
	X	X
Diversitat lingüística i intercultural		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconeixement de les diferències i la diversitat plurilingüe i intercultural. • Respecte i valoració crítica de les diferències i de la diversitat plurilingüe i intercultural. • Diferències entre llengua i societat, varietats lingüístiques, diferents registres (estàndard, informal i formal). • Estereotips d'altres cultures on es parla la llengua estrangera. • Estereotips d'altres cultures on es parla la llengua estrangera en contrast amb els propis. 	X	X
	X	X
Llengua estrangera com a mitjà de comunicació		
<ul style="list-style-type: none"> • Patrons culturals d'ús comú propis de la llengua estrangera. • La llengua estrangera com a mitjà de comunicació interpersonal i internacional, com a font d'informació i com a eina per a l'enriquiment personal. • La llengua estrangera com a mitjà de comunicació interpersonal i internacional, com a font d'informació i com a eina de participació social i d'enriquiment personal. 	X	X
	X	X

5. Situacions d'aprenentatge

El disseny de contextos d'aprenentatge depèn del tercer nivell de concreció curricular, ja que els centres, mitjançant el seu projecte educatiu i els responsables i les responsables de les àrees i departaments didàctics, són els que han de planificar les situacions d'ensenyament i aprenentatge. Aquestes situacions han de tindre en compte els usos lingüístics en els diferents entorns físics i virtuals, ja

que la llengua estrangera no només s'adquireix dins de l'aula, sinó que les diferents experiències fora d'aquesta complementen el procés d'aprenentatge (per exemple, participació en intercanvis, preparació de certificacions oficials i accés a contingut en llengua original en plataformes digitals). Per tant, cal considerar les diferents esferes de la vida en les quals es projecten les competències clau, i en particular, la competència en comunicació lingüística i plurilingüe.

Així mateix, la concreció curricular de les llengües ha d'anar necessàriament lligada al projecte lingüístic del centre, que marcarà, d'una banda, les situacions d'aprenentatge que requerisquen la integració de diverses llengües del currículum; d'altra banda, indicarà en quina llengua s'imparteixen determinades àrees o matèries per a la planificació de situacions d'aprenentatge interdisciplinàries, que permeten la coordinació d'àrees i matèries lingüístiques amb determinades àrees no lingüístiques.

De manera general, les situacions d'aprenentatge en l'àrea de llengües estrangeres haurien de fomentar-ne l'ús en contextos tan reals com siga possible. A més, els usos lingüístics en aquestes situacions han d'anar acompanyats d'una reflexió sobre les estructures comunicatives implicades, així com les estratègies utilitzades i les actituds associades a aquestes situacions, per a promoure, així, no només la competència comunicativa i la consciència plurilingüe i intercultural, sinó també l'autonomia de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge en la matèria de Llengua Estrangera haurien de presentar les característiques següents:

L'aprenentatge ha de basar-se en l'acció, tenint en compte les situacions comunicatives que es donen en la vida real per al disseny de tasques comunicatives, en què el rol del professorat siga de facilitador i el de l'alumnat un agent social actiu.

Les tasques comunicatives han de basar-se en situacions i contextos reals de l'entorn personal, social, acadèmic i professional que suposen un repte, que integren les diferents competències específiques, i que promouen l'oralitat, en un entorn d'aprenentatge significatiu.

Les situacions d'aprenentatge, en general, han d'incorporar els elements següents:

- Plantejar situacions relacionades amb l'actualitat.
- Suposar un desafiament o repte, prenent com a referència els desafiaments del segle XXI (exigència).
- Incorporar diferents nivells de dificultat (inclusió) mitjançant la programació multinivell, així com varietat en la seua naturalesa.
- Presentar la possibilitat de personalitzar-les (personalització).
- Tindre un enfocament interdisciplinari, així com plurilingüe i intercultural.
- Incorporar diverses fases que incloguen recepció, interacció, mediació i (co)producció, juntament amb una fase de reflexió final.
- Implicar la cooperació de l'alumnat a través de la mediació de conceptes i/o la comunicació i la negociació de significats.
- Promoure la gestió de les emocions: clima de confiança, empatia, adaptació, resolució de problemes, autoreflexió, autonomia, motivacions i valors.
- Utilitzar formats i eines analògiques i digitals (tant en l'àmbit educatiu com en el personal, el social i el professional).

Per al disseny de les situacions en Llengua Estrangera s'ha d'adoptar un enfocament comunicatiu, per mitjà de metodologies diverses que permeten a l'alumnat aconseguir un cert grau d'autonomia en l'ús de la llengua estrangera com a mitjà de comunicació.

En aquest sentit, l'enfocament orientat a l'acció recomanat pel MECR insisteix en la creació de tasques que reproduïsquen situacions autèntiques de la vida real, que tinguen alguna utilitat, que incloguen el component social i en les quals la interacció tinga un paper destacat. Per a fer-ho, l'alumnat ha de ser conscient de la finalitat i la naturalesa de la tasca, el que comporta completar-la

segons les tasques lingüístiques i no lingüístiques, i també amb les seues fortaleeses i debilitats, és a dir, el seu nivell actual de coneixements, les seues mancances i quins procediments necessita per a poder dur a terme la tasca amb èxit.

6. Criteris d'avaluació

CE1 Multilingüisme i interculturalitat

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
1.1. Contrastar les similituds i diferències entre diverses llengües, de manera progressivament autònoma, sobre aspectes bàsics del seu funcionament.	1.1. Contrastar i inferir les similituds i diferències entre diferents llengües, de manera autònoma, sobre aspectes bàsics del seu funcionament.
1.2. Utilitzar i diferenciar, de manera progressivament autònoma, els coneixements i estratègies que formen el seu repertori lingüístic, amb ajuda d'altres participants i amb suports analògics i digitals.	1.2. Utilitzar i diferenciar, de manera autònoma, els coneixements i les estratègies que formen el seu repertori lingüístic, amb suport d'altres participants i amb suports analògics i digitals.
1.3. Diferenciar i valorar, de manera progressivament autònoma, la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la llengua estrangera com a font d'enriquiment personal i mostrar interès per comprendre elements culturals i lingüístics dels àmbits personal, social i educatiu.	1.3. Analitzar i valorar, de manera autònoma, la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la llengua estrangera com a font d'enriquiment personal i mostrar interès per comprendre elements culturals i lingüístics dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
1.4. Mostrar respecte per les diferències lingüístiques i culturals de la llengua estrangera, identificar prejudicis i estereotips, i reconèixer la pluralitat lingüística com a font de riquesa cultural.	1.4. Mostrar respecte per les diferències lingüístiques i culturals de les varietats de la llengua estrangera, valorar prejudicis i estereotips, i reconèixer la pluralitat lingüística com a font de riquesa cultural.

CE2 Comprensió oral

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
2.1. Escoltar de forma activa i interpretar, de manera progressivament autònoma, textos orals i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles, dels àmbits personal, social, educatiu i professional, així com textos literaris adequats al seu nivell.	2.1. Escoltar de forma activa i interpretar, de manera autònoma, textos orals i multimodals, sobre temes predictibles i no predictibles, dels àmbits personal, social, educatiu i professional, així com textos literaris adequats al seu nivell.
2.2. Analitzar la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries i detalls rellevants de textos orals i multimodals a partir dels significats explícits i implícits presents en la informació de caràcter lingüístic i extralingüístic, per mitjà d'inferències i els seus coneixements previs.	2.2. Analitzar i comparar els elements formals i de contingut, els significats explícits i implícits, en textos orals i multimodals, així com la informació lingüística i extralingüística, utilitzant estratègies de comprensió oral adequades al text amb la finalitat de valorar la informació.
2.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com expressions bàsiques d'ús comú dels àmbits personal,	2.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents i poc freqüents, així com expressions idiomàtiques d'ús comú dels àmbits

social, educatiu i professional.	personal, social, educatiu i professional.
----------------------------------	--

CE3 Comprensió escrita

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
3.1. Llegir i interpretar, de manera progressivament autònoma, textos escrits i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social, educatiu i professional, i triar els que s'adeqüen als seus gustos i interessos.	3.1. Llegir i interpretar, de manera autònoma, textos escrits i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social, educatiu i professional, i triar aquells que s'adeqüen als seus gustos i interessos.
3.2. Identificar, de manera progressivament autònoma, la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries de textos escrits i multimodals, així com els seus significats explícits i implícits de caràcter lingüístic i la seua relació amb la informació de caràcter extralingüístic.	3.2. Identificar, de manera autònoma, la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries de textos escrits i multimodals, així com els seus significats explícits i implícits de caràcter lingüístic i la seua relació amb la informació de caràcter extralingüístic.
3.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com expressions bàsiques d'ús comú dels àmbits personal, social, educatiu i professional en textos escrits i multimodals.	3.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com expressions idiomàtiques d'ús comú dels àmbits personal, social, educatiu i professional, en textos escrits i multimodals.
3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans digitals, de manera progressivament autònoma, de diferents textos multimodals dels àmbits, personal, social, educatiu i professional.	3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans digitals, de manera autònoma, de diferents textos multimodals dels àmbits, personal, social, educatiu i professional a partir de la informació de diferents fonts.

CE4 Expressió oral

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
4.1. Produir diferents tipus de textos orals breus, amb una pronunciació, un ritme i una entonació adequats, de manera progressivament autònoma, utilitzant un registre informal i formal, així com un repertori d'expressions, lèxic i estructures d'ús freqüent en situacions dels àmbits personal, social, educatiu i professional.	4.1. Produir diferents tipus de textos orals, amb una pronunciació, un ritme i una entonació adequats, de manera autònoma, utilitzant un registre informal i formal, i també seleccionar expressions, lèxic i estructures variades, en situacions dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
4.2. Utilitzar estratègies de planificació, producció, compensació i revisió, com l'ús de paraules o frases senzilles de les diferents llengües del seu repertori lingüístic o l'ús del context verbal i no verbal.	4.2. Utilitzar estratègies de planificació, producció, compensació i revisió, de manera autònoma, com l'ús de paràfrasis per a suplir mancances de vocabulari i estructures, l'ús d'elements lèxics aproximats o l'adaptació del missatge a situacions noves.

CE5 Expressió escrita

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
5.1. Produir textos escrits i multimodals breus, coherents i cohesionats, de manera progressivament autònoma, en suports analògics i digitals, utilitzant tant el registre formal com l'informal segons la tipologia textual i la situació comunicativa, sobre temes dels àmbits personal, educatiu, social i professional.	5.1. Produir textos escrits i multimodals coherents i cohesionats, de manera autònoma, en suports analògics i digitals, utilitzant tant el registre formal com l'informal segons la tipologia textual i la situació comunicativa, sobre temes dels àmbits personal, educatiu, social i professional.
5.2. Aplicar estratègies de revisió de textos, de manera progressivament autònoma, a partir de models dels textos escrits.	5.2. Aplicar estratègies de revisió de textos, de manera autònoma, i proposar alternatives de resposta.

CE6 Interacció oral i escrita

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
6.1. Participar en converses simples, sobre temes predictibles, en contextos analògics i digitals, utilitzant guions com a suport.	6.1. Participar en converses de manera autònoma i espontània, en contextos analògics i digitals.
6.2. Utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, el llenguatge no verbal i estratègies per a indicar que no s'ha entès el missatge i sol·licitar repetició.	6.2. Utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, el llenguatge no verbal i estratègies per a indicar que no s'ha entès el missatge, per a sol·licitar repetició i mostrar que entén i segueix la conversa.
6.3. Interaccionar mostrant interès, respecte i empatia cap als interlocutors en contextos pluriculturals, quotidians, informals, com donar i demanar la paraula, cooperar i demanar aclariments.	6.3. Interaccionar mostrant interès, respecte i empatia cap als interlocutors en contextos pluriculturals, quotidians, formals i informals, com donar i demanar la paraula, cooperar i demanar aclariments de manera autònoma i espontània.

CE7 Mediació oral i escrita

2n ESO (1r cicle)	4t ESO (2n cicle)
7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'incomprensió i enteniment, sobre assumptes diversos dels àmbits personal, social i educatiu.	7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'incomprensió i enteniment, sobre assumptes diversos dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
7.2. Comprendre, comunicar i descriure textos en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incloguen vocabulari, expressions i estructures freqüents, de manera progressivament autònoma.	7.2. Comprendre, comunicar, descriure i parafrasejar textos en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incloguen vocabulari, expressions i estructures freqüents i poc freqüents, de manera autònoma.
7.3. Seleccionar i aplicar, de manera progressivament autònoma, estratègies de simplificació i adaptació de la llengua, que faciliten la comprensió i expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adequades a les situacions	7.3. Seleccionar i aplicar, de manera autònoma, estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua, que faciliten la comprensió i expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adequades a les intencions

comunicatives, amb ajuda puntual de suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.

comunicatives, les característiques contextuais i la tipologia textual, usant recursos i suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.

TECNOLOGIA

1. Presentació

La tecnologia és, especialment en el moment actual, un dels factors més determinants de la transformació integral de la societat en què vivim i, per tant, de les diferents conseqüències i solucions que es generen sobre les problemàtiques globals i locals. La seua importància en les nostres vides és creixent i cada vegada més rellevant davant dels desafiaments i els reptes que, de manera recurrent i contínua, s'han d'abordar a la recerca de solucions. Per això, la matèria de Tecnologia ofereix recursos per a contribuir i participar activament d'aquesta transformació amb criteris tècnics, científics i ètics que fomenten el desenvolupament tecnològic i milloren les nostres societats, i minimitzar així les repercussions negatives que el seu desenvolupament pot tindre per a aquestes.

La contribució de la matèria a l'assoliment dels objectius d'etapa és molt rellevant per a la major part d'aquests, però especialment pel que fa al desenvolupament de les competències tecnològiques bàsiques i avançar en una reflexió ètica sobre el seu funcionament i utilització. El desenvolupament d'activitats d'aprenentatge mitjançant metodologies com el mètode de projectes afavoreix, d'altra banda, el desenvolupament de l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, la participació, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats.

La matèria propicia una oportunitat valuosa per a considerar els desafiaments del segle XXI als quals ens enfrontem com a societat, i que condicionen l'alumnat a l'hora de desenvolupar els seus projectes vitals, socials i professionals, com ara l'acceptació de les cada dia més recurrents situacions d'incertesa a les quals fer front amb la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament. Sempre des de dins d'un marc ètic, amb responsabilitat i sostenible, fomentant una ciutadania compromesa per a actuar en l'entorn pròxim per a obrir horitzons i empatitzar amb situacions problemàtiques més llunyanes o globals.

En el desenvolupament d'aquesta matèria s'aborden aspectes econòmics, socials i ambientals relacionats amb la influència del desenvolupament tecnològic, i de l'automatització i la robotització, tant en l'organització del treball com en altres àmbits de la societat, útils per a la gestió de la incertesa davant de situacions d'inequitat i exclusió, i afavorir així la igualtat d'oportunitats entre dones i homes. D'altra banda, la tecnologia proporciona mitjans essencials per a abordar els Objectius de Desenvolupament Sostenible com ara l'accés universal a l'energia assequible i no contaminant, aconseguir que les ciutats i els assentaments humans siguen inclusius, segurs i sostenibles, o garantir modalitats de consum i producció també sostenibles, entre d'altres. L'accessibilitat és també un component necessari del procés tecnològic, ja que qui dissenya ha de tindre en compte les diferents necessitats, preveure la diversitat i afavorir així la inclusió efectiva de totes les persones en una societat moderna i plural.

La contribució a l'adquisició de les competències clau es relaciona especialment amb la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. L'altra competència clau a la qual es fa una contribució important és la digital. L'aplicació d'aprenentatges relacionats amb blocs de continguts com el pensament computacional, la robòtica o la intel·ligència artificial contribueix al fet que el grau de desenvolupament d'aquesta competència siga l'adequat. De manera també rellevant i fonamentalment pel desenvolupament de projectes en grup en els quals afrontar constructivament els nous reptes que se'ls plantegen en les diferents situacions d'aprenentatge, aquesta matèria contribueix a la competència emprenedora, i a la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. De manera més transversal, contribueix al desenvolupament de les competències lingüística i plurilingüe.

Des d'un enfocament didàctic fonamentalment pràctic que afavoreix la implicació, l'alumnat té l'oportunitat d'afrontar reptes, desafiaments o necessitats entorn de situacions d'aprenentatge ben dissenyades, per a les quals el desenvolupament de projectes és una alternativa prioritària. Així, s'explora, s'analitzen objectes i productes, s'investiga, es planifica i es crea. Per a això, s'implementen diferents

tecnologies i tècniques de fabricació, el disseny, la simulació, la comunicació o la difusió d'idees o solucions. Finalment, una cosa que ha d'estar present en totes les activitats, es reflexiona sobre el que es fa de manera que es potencien les habilitats i les estratègies metacognitives. L'exigència de connectar diferents coneixements interdisciplinaris, tècniques i processos en la cerca de solucions amb el propòsit de satisfer necessitats o desitjos de les persones fa de la tecnologia una matèria idònia per a afavorir aprenentatges significatius i duradors.

En l'etapa d'Educació Primària l'alumnat ja s'ha iniciat en la realització de projectes guiats de disseny utilitzant operadors tecnològics senzills per a donar solució a problemes concrets, així com en el desenvolupament del pensament computacional. Això proporciona la base sobre la qual s'aprofundeix en la matèria de Tecnologia i Digitalització en l'Educació Secundària Obligatòria, consolidant les competències digitals i tecnològiques que, al seu torn, tenen continuïtat en aquesta matèria i que es continuarà desenvolupant en estudis posteriors o en l'acompliment d'activitats professionals.

A continuació, es presenten els aprenentatges essencials en Tecnologia que s'espera que aconseguisca l'alumnat que curse aquesta matèria prenent com a idees vertebradores el mètode de resolució de problemes basat en el desenvolupament de projectes, el caràcter eminentment pràctic de la matèria, la seua naturalesa transversal, l'impuls de la col·laboració i el treball en equip, la importància del pensament computacional, i el foment d'actituds de perseverança i responsabilitat relatives al desenvolupament sostenible.

Es formulen sis competències específiques, de les quals es proporciona posteriorment una explicació més extensa en la descripció. Totes mantenen connexions entre si, amb les de la resta de les matèries de l'etapa i amb algunes de les competències clau, que es presenten també breument.

Els sabers bàsics exigits per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en cinc blocs: procés de resolució de problemes; operadors tecnològics; pensament computacional, automatització i robòtica; instal·lacions en habitatges, i tecnologia sostenible.

Amb la finalitat d'articular els sabers mitjançant tasques significatives i rellevants per a resoldre reptes de manera autònoma i creativa, en l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar de la manera més adient aquest context i promoure la transferència del que s'ha après a situacions properes a la vida real. Sempre des de processos pedagògics flexibles i accessibles, ajustats a les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat i seguint els principis del disseny universal per a l'aprenentatge accessible.

Finalment, es formulen uns criteris d'avaluació per a cada competència específica, en què es precisen els aspectes més representatius del grau de desenvolupament competencial que s'espera que l'alumnat aconseguisca mitjançant l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers bàsics en diferents situacions.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Identificar problemes tecnològics a partir de l'estudi de les necessitats presents en l'entorn pròxim, formular propostes per a abordar-los, i resoldre'ls de manera eficient i innovadora mitjançant processos de treball col·laboratiu i utilitzant estratègies pròpies del mètode de projectes.

2.1.1. Descripció de la competència 1

Aquesta competència parteix de l'estudi de les necessitats de l'entorn proper (centre, barri, localitat, regió...) per a detectar i abordar els problemes tecnològics trobats que, posteriorment i després d'analitzar-los, seran la base del procés de resolució de problemes, i s'aportaran així solucions noves i útils en resposta a les necessitats detectades, que poden exigir resoldre problemes senzills de l'àmbit tecnològic transferint i aplicant sabers interdisciplinaris. S'inclouen en aquesta competència els aspectes relatius a la participació

col·laborativa en equips de treball per a aconseguir metes comunes assumint diversos rols amb eficàcia i responsabilitat, així com demostrant empatia i utilitzant el diàleg per a resoldre conflictes i discrepàncies. Aquesta competència fa referència també a les propostes per a abordar els problemes tecnològics, a la generació d'idees i a la planificació de tasques, la gestió de les quals ha de desembocar en una solució tecnològica de manera eficient, accessible, sostenible i innovadora en un procés iteratiu.

La presa de decisions ha de considerar principis ètics i realitzar-se amb sentit crític, de manera que els problemes tecnològics proposats i les seues possibles solucions repercutisquen positivament l'entorn i el transformen ecosocialment. A més, s'ha de mostrar una actitud de presència en la realitat, d'atenció i de fer-se preguntes amb la finalitat d'identificar les necessitats que cal resoldre. Finalment, fomentar l'esperit emprenedor implica adoptar un enfocament que inclou el lideratge i la coordinació d'equips de treball, amb una visió global i un tractament coeducatiu, i garantir el desenvolupament de la iniciativa i la proactivitat.

2.2. Competència específica 2

Fabricar solucions tecnològiques utilitzant els coneixements interdisciplinaris, les tècniques i els recursos disponibles de manera apropiada i segura per a donar una resposta satisfactòria a les necessitats plantejades.

2.2.1. Descripció de la competència 2

Aquesta competència fa referència al procés de fabricació de productes o desenvolupament de sistemes que aporten solucions accessibles i sostenibles tant a les necessitats i els problemes plantejats com a les actuacions implicades en aquest procés. Es relaciona amb el saber fer, i està sempre connectada amb l'entorn, amb els recursos naturals, així com amb els recursos i les tècniques disponibles. Permet materialitzar els objectes o els sistemes més diversos gràcies a la convergència de diversos coneixements i a l'ús segur i responsable de diferents tècniques de fabricació.

S'aborden les tècniques i els procediments necessaris per a la construcció i la creació de productes o sistemes tecnològics, incloent-hi tant la fabricació manual com la fabricació mitjançant tecnologies assistides per ordinador. D'aquesta manera, es pretén que l'alumnat adquirisca les destreses necessàries per a crear productes, fomentant l'aplicació de tècniques de fabricació digitals, l'aprofitament dels recursos tecnològics i el compliment de les mesures de seguretat. Les diferents actuacions que es desencadenen en el procés de creació impliquen la intervenció de sabers propis d'aquesta matèria (operadors mecànics, elèctrics i electrònics), que s'integren amb sabers d'altres matèries, i es contribueix així a un aprenentatge competencial en què intervenen diferents àmbits curriculars.

D'altra banda, aquesta competència fomenta la iniciativa per a emprendre i proposar accions mostrant curiositat i interès mentre es desenvolupa el procés de fabricació, fet que suposa flexibilitat per a adaptar-se i buscar solucions alternatives als problemes que van sorgint durant el procés. També inclou la necessitat de fer un ús responsable dels materials, així com de proposar mesures de reducció, reutilització i reciclatge de materials durant el procés de fabricació.

2.3. Competència específica 3

Expressar, difondre i interpretar idees, propostes o solucions tecnològiques de manera efectiva, emprant els recursos disponibles i participant en espais d'intercanvi d'informació.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta competència abasta aspectes necessaris per a comunicar, expressar, interpretar i difondre idees, de manera que les propostes i les opinions s'expressen de manera clara i fluida en els diversos contextos, mitjans i canals que habitualment s'empren durant el procés de disseny, creació i difusió de solucions tecnològiques. Es fa referència, per tant, al bon ús dels llenguatges (lingüístics, matemàtics i plasticovisuals) i a la incorporació adequada de la terminologia tècnica en els diferents formats d'expressió

del coneixement, textos escrits, exposicions orals, representacions gràfiques, audiovisuals, etc. Amb això, es pretén garantir una comunicació adequada d'idees, conceptes i opinions.

La necessitat d'intercanviar informació amb altres persones implica una actitud responsable i de respecte cap a l'equip de treball, així com cap als protocols establits en el treball col·laboratiu, aplicables tant en el context personal com en les interaccions en la xarxa a través d'eines digitals, plataformes virtuals o xarxes socials de comunicació, que tenen una importància creixent per a difondre i compartir recursos, documents i informació.

En aquest sentit, la competència inclou aspectes necessaris per a una comunicació efectiva en el marc del treball en equip com, per exemple, l'assertivitat, la gestió adequada del temps d'exposició, la bona expressió, l'entonació, l'adaptació al context, i ús d'un llenguatge no discriminatori, inclusiu i no sexista, entre d'altres.

2.4. Competència específica 4

Dissenyar i construir sistemes de control programables i robòtics, desenvolupant solucions automatitzades mitjançant la implementació d'algorismes i operadors tecnològics.

2.4.1. Descripció de la competència 4

Aquesta competència fa referència a l'aplicació dels coneixements científicotecnològics i dels principis del pensament computacional al procés de disseny, la simulació i la construcció de sistemes capaços de realitzar funcions de manera autònoma. Per a desenvolupar-la plenament, és necessari abordar tant la part física, el maquinari, com la de programació, el programari, de la solució automatitzada. Així, d'una banda, en la part física caldrà modelitzar i dimensionar el procés que es pretén robotitzar o automatitzar, per a dissenyar-lo i posteriorment construir-lo emprant sensors, materials estructurals, actuadors i sistemes electromecànics. La seua implementació permetrà que el projecte automatitzat que es desenvolupe opere en l'entorn real. D'altra banda, com a programari es codificarà el sistema de control del robot o la màquina automatitzada. S'inclouen ací aspectes relatius a la implementació dels algorismes adequats per a aconseguir de la manera més eficient possible, mitjançant una seqüència de passos ordenats i bucles en un llenguatge de programació (per blocs o per codi), el control automàtic de màquines, o per a desenvolupar aplicacions informàtiques que resolguen un problema concret en diversos dispositius: ordinadors, dispositius mòbils i plaques microcontroladores. Tot això requereix aplicar els principis del disseny multiplataforma, la validació i la depuració de les solucions als problemes plantejats, i el seu manteniment o la possible generalització i reutilització per a resoldre altres nous problemes.

S'inclou la iniciació en les tecnologies emergents, com són la Internet de les coses, les dades massives (big data) o la intel·ligència artificial (IA), davant de la necessitat d'interactuar amb l'entorn del projecte automatitzat o el robot. La incorporació d'aquestes tecnologies enfocades a automatitzar processos es farà amb sentit crític i ètic davant de l'impacte que aquestes poden tindre.

2.5. Competència específica 5

Aprofitar les possibilitats que ofereixen les eines digitals per a realitzar eficientment tasques tecnològiques, configurant-les i aplicant els coneixements interdisciplinaris adequats.

2.5.1. Descripció de la competència 5

La integració de la tecnologia digital en multitud de situacions és un fet en l'actualitat i, en aquest sentit, es fa imprescindible en el procés d'aprenentatge permanent. Saber utilitzar i configurar les eines digitals és un aprenentatge important tant des del punt de vista del futur laboral de l'alumnat, com des de la perspectiva que una societat que maneja adequadament la tecnologia pot reduir la desigualtat. A més, fomentar l'autoestima i la confiança en les pròpies possibilitats en haver d'afrontar canvis constants encaixa perfectament amb la metodologia de resolució de problemes tecnològics, i afavorir i impulsar així la capacitat

d'innovar i la creativitat a l'hora d'aportar les millors solucions possibles a través dels mitjans més convenients en cada moment.

Aquesta competència aborda la incorporació de les eines i dels dispositius digitals en les diferents fases del procés de resolució de problemes. És el cas, per exemple, de l'ús d'eines de disseny 3D, l'experimentació mitjançant simuladors en el disseny de solucions, l'aplicació de tecnologies CAM/CAE en la fabricació de productes, l'ús de gestors de presentació o eines de difusió en la comunicació o publicació d'informació, el desenvolupament de programes o aplicacions informàtiques en el control de sistemes, el bon aprofitament d'eines de col·laboració en el treball grupal, etc. Aquesta incorporació ha de respectar, en tots els casos, les llicències d'ús i els drets d'autoria. La incorporació de la tecnologia digital es fa necessària en totes les fases de la metodologia de projectes per a millorar els resultats.

En suma, aquesta competència se centra en l'ús responsable i eficient de la tecnologia digital aplicada al procés d'aprenentatge. Això implica el coneixement i la comprensió del funcionament dels dispositius i les aplicacions emprats, i permet adaptar-los a les necessitats personals. Es tracta d'aprofitar, d'una banda, la diversitat de possibilitats que ofereix la tecnologia digital i, d'una altra, les aportacions dels coneixements interdisciplinaris per a millorar les solucions aportades amb el menor nombre possible de recursos utilitzats.

2.6. Competència específica 6

Contribuir al desenvolupament sostenible analitzant críticament l'ús d'objectes, materials, productes, instal·lacions i processos tecnològics, valorant els impactes i les repercussions ambientals, socials i ètiques d'aquests, i proposant alternatives realistes.

2.6.1. Descripció de la competència 6

La tecnologia com a resposta a les necessitats humanes ha proporcionat una millora en les condicions de vida de les persones, però, al mateix temps, ha tingut repercussions negatives tant en el medi ambient com en alguns aspectes de la qualitat de vida. Al nostre voltant, multitud d'objectes i productes quotidians són fruit de l'avanç tecnològic. El funcionament de la nostra societat demanda, cada dia més, la generació de nous objectes, encara que en alguns casos s'usen de manera poc reflexiva, i es deixa guiar per la comoditat, el pragmatisme i, a vegades, el pur consumisme.

Totes les solucions tecnològiques provenen d'un procés productiu, iniciat amb un disseny i una proposta basats tant en les necessitats de les persones usuàries com en els interessos de les persones productores. L'ús d'aquests objectes, productes o solucions implica l'acceptació de les conseqüències i les repercussions associades i requereix un coneixement bàsic de les seues característiques i una comprensió adequada del seu propòsit, disseny i funcionament.

Aquesta competència inclou l'anàlisi necessària dels criteris de sostenibilitat i accessibilitat en el disseny i en la fabricació de béns tecnològics a través de l'estudi del consum energètic, la contaminació ambiental i l'impacte ecosocial. Aquesta anàlisi s'ha de conèixer i de tindre en compte a l'hora d'adquirir o rebutjar un bé tecnològic. D'aquesta manera, es garanteix que la presa de decisions es faça amb coneixement de causa, amb respecte cap a l'entorn i amb atenció a la salut i el benestar personal.

Es pretén mostrar tant l'activitat de determinats equips de treball en Internet i la repercussió que poden tindre alguns projectes socials per mitjà de comunitats obertes, accions de voluntariat o projectes de servei a la comunitat, com l'efecte de la selecció de materials, del sistema mecànic o de l'elecció de les fonts d'energia i les seues conversions.

L'objectiu és fomentar el desenvolupament tecnològic per a millorar el benestar social minimitzant les repercussions negatives en altres àmbits. Per a això, cal tindre presents tots els criteris de sostenibilitat des del moment inicial de detecció de la necessitat i apreuar-los i valorar-los en cadascuna de les fases del procés creatiu. Aquests criteris han d'aplicar-se en tots els àmbits del desenvolupament tecnològic, des del disseny de l'arquitectura bioclimàtica en edificis fins a les instal·lacions necessàries en els habitatges, la sostenibilitat dels mitjans de transport o l'anàlisi del cicle de vida dels productes creats, per esmentar-ne només alguns

casos.

Finalment, la competència inclou també aspectes actitudinals relatius a la valoració de l'estalvi energètic en benefici del medi ambient i la contribució de les noves tecnologies a aconseguir els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

Tecnologia és una matèria en què es desenvolupen sis competències específiques. La primera, CE 1, aborda la identificació i la resolució de problemes tecnològics; la segona, CE 2, té com a focus fabricar aquestes solucions; en el desenvolupament de la tercera competència, CE 3, s'assumeix la rellevància de la comunicació i la interpretació d'idees o solucions tecnològiques; la quarta, CE 4, se centra en el desenvolupament de solucions automatitzades i robots; la cinquena, CE 5, recull l'aprofitament de les eines digitals; finalment, la CE 6 té com a finalitat contribuir al desenvolupament sostenible. Cadascuna es pot connectar amb altres competències específiques de la matèria, amb altres de la resta de matèries de l'etapa i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

Competència 1. Connexions

Aquesta competència connecta amb unes altres que mobilitzen els processos cognitius implicats en la detecció i la identificació de problemes i solucions tecnològiques. És el cas de la CE 6, que se centra en l'anàlisi dels processos tecnològics tenint en compte les seues repercussions en termes de sostenibilitat, impactes i repercussions mediambientals, socials i ètiques, i es proporciona així una perspectiva rellevant perquè l'alumnat identifique problemes tecnològics. La CE 5, relativa a l'ús d'eines digitals per a la realització eficient de tasques tecnològiques, té una relació directa amb la CE 1 per incorporar els dispositius digitals en les primeres fases del procés de resolució de problemes tecnològics. El domini dels llenguatges adequats per a identificar problemes tecnològics i la formulació de propostes per a abordar-los la connecten amb la CE 3.

Competència 2. Connexions

El procés de fabricació de productes i el desenvolupament de sistemes que aporten solucions a necessitats i problemes plantejats està relacionat amb l'adquisició de la CE 1, amb el focus posat en la identificació de problemes tecnològics i en la formulació de propostes per a abordar-los. Així com la necessitat de seguir la planificació prèvia a l'hora de resoldre aquests problemes i reptes tecnològics pròxims a l'alumnat. A més, està relacionada amb la CE 4, centrada en el disseny i la construcció de sistemes de control programables robòtics. La CE 5, d'altra banda, assegura l'aprofitament d'eines digitals a l'hora de fabricar solucions tecnològiques. Finalment, l'anàlisi crítica dels processos de fabricació valorant el seu impacte i les repercussions ecosocials la connecten amb la CE 6.

Competència 3. Connexions

La dimensió comunicativa i la producció i la comprensió de missatges relacionats amb aspectes tecnològics sobre situacions reals vincula aquesta competència amb la resta de competències específiques. Expressar, comprendre i difondre idees, opinions i propostes relacionades amb aspectes tecnològics connecta necessàriament amb altres competències com la CE 1 relativa a la identificació de problemes; amb la necessitat de comunicar correctament tota la planificació de les idees; amb la utilització d'eines digitals per a aquest propòsit (CE 5), i amb l'anàlisi dels processos tecnològics (CE 6) considerant els impactes i les repercussions socials, ambientals i ètiques que la seua fabricació (CE 2) i ús poden tindre. Per a tot això és necessari una comprensió adequada i una utilització correcta dels llenguatges propis d'aquest àmbit de

coneixement.

Competència 4. Connexions

El desenvolupament de solucions automatitzades per a dissenyar i construir robots, entre altres opcions, connecta amb la CE 1, en la mesura que és necessari identificar problemàtiques susceptibles de ser abordades amb aquesta tecnologia, realitzar una planificació per a poder desenvolupar la idea, i poder comunicar (CE 3). En el disseny, la construcció i la programació de les solucions automatitzades s'utilitzen habitualment eines digitals (CE 5). Finalment, cal destacar la important connexió amb la CE 6, ja que les solucions automatitzades que es dissenyen s'han de revisar críticament valorant-ne els impactes i les repercussions ambientals, socials i ètiques.

Competència 5. Connexions

Convertir les idees plantejades en una solució digital requereix una planificació i una gestió de projectes (CE 1) amb un enfocament social i cultural que implica creativitat, l'assumpció de reptes, la gestió d'èxits i fracassos per a la innovació i el progrés tecnològic. Les implicacions socials i ètiques del disseny i desenvolupament d'aplicacions fan que aquesta competència estiga relacionada amb la CE 6. De la mateixa manera, les eines digitals es poden utilitzar tant per a idear i planificar les solucions tecnològiques (CE 1) com per a fabricar-les (CE 2), o per dissenyar, fabricar i programar solucions automatitzades (CE 4).

Competència 6. Connexions

Aquesta competència específica es relaciona amb la resta de competències de la matèria. Així, en la identificació de problemes tecnològics i la formulació de propostes per a abordar-los (CE 1) s'han de tindre en compte aspectes relacionats amb la sostenibilitat i l'impacte ambiental, social i ètic dels problemes i de les seues possibles solucions. Igualment, aquests aspectes s'han de tindre en compte quan es construeixen o fabriquen les solucions (CE 2) i es dissenyen i construeixen sistemes automatitzats o robotitzats (CE 4). D'aquesta manera, les CE 1, CE 2 i CE 4 contribueixen a poder fer un ús responsable i sostenible dels materials, els objectes, els productes i les solucions tecnològiques a l'hora de comprendre el seu funcionament, disseny i propòsit.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

La matèria de Tecnologia incorpora en les seues competències específiques i els sabers bàsics associats una bona part de l'àmbit de coneixement i d'activitat de la ciència, la tecnologia i les matemàtiques. Per aquesta raó, manté relacions estretes amb competències, sobretot, de l'àmbit científicomatemàtic.

Competència 1. Connexions

Així, la CE 1, relativa a la identificació de problemes tecnològics i la formulació de propostes per a abordar-los, es vincula amb les competències matemàtiques, ja que durant la identificació d'aquests problemes es posen en joc sovint models matemàtics de la realitat. Així mateix, ho fa també amb competències de les matèries de Física i Química i Biologia i Geologia, centrades en l'anàlisi de situacions problemàtiques reals utilitzant la lògica científica i explorant les possibles conseqüències de les solucions proposades per a afrontar-les. D'altra banda, la connexió amb les competències de Geografia i Història es basa en el fet que la identificació i la proposta de problemes tecnològics van unides a la promoció i la participació en projectes cooperatius de convivència, que afavoreixen un entorn més just i solidari. Finalment, per a poder identificar i proposar els problemes tecnològics als quals es refereix la CE 1, és necessari, d'una banda, dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i argumentada sobre els problemes morals que sorgeixen en el nostre entorn i, d'una altra, proposar accions responsables i justes, compromeses amb la transformació social i la lluita efectiva contra les desigualtats en qualsevol situació real, que connecten amb les competències específiques de la matèria de Valors Ètics i Cívics.

Competència 2. Connexions

La CE 2, relativa a la fabricació de solucions tecnològiques, es vincula directament amb les competències específiques de la matèria de Matemàtiques, ja que la construcció de models matemàtics és un pas previ al desenvolupament de productes tecnològics i requereix del pensament computacional. També amb les competències específiques de Física i Química en la identificació i la caracterització dels materials, que permeten fer un ús adient, tant dels materials clàssics com de nous materials durant el procés de fabricació de solucions tecnològiques. D'altra banda, el reconeixement dels estereotips i els rols socials que ens guien cap a una pràctica igualitària i inclusiva, reflectit en les competències específiques de la matèria de Valors Ètics i Cívics, està estretament connectat amb els rols que tradicionalment s'han establert en els espais de treball i durant els processos de fabricació tecnològics. Finalment, aquesta competència connecta amb la matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual a través de la seua competència relativa a l'elaboració de produccions artístiques amb diferents tècniques i materials, en la mesura que en el maneig de màquines i eines s'experimenta amb la utilització de diferents materials.

Competència 3. Connexions

La CE 3, el focus de la qual és l'expressió, la difusió i la interpretació d'idees tecnològiques, connecta lògicament amb les competències sobre els diferents llenguatges que és necessari emprar en tecnologia: plàstic i visual, matemàtic i lingüístic. Es relaciona més estretament amb les competències específiques de l'àmbit lingüístic que posen el focus en la capacitat d'entendre i fer-se entendre, tant de manera escrita com oral, i fer una mediació correctament, utilitzant el registre adequat depenent de la situació en què es produeix la comunicació, quan es treballa en un grup de treball i quan s'exposen idees i opinions. Així mateix, manté una relació estreta amb les competències específiques de Matemàtiques centrades a interpretar, analitzar i valorar problemes rellevants mitjançant models matemàtics, i en el maneig del simbolisme matemàtic, produint, comunicant i interpretant missatges orals i escrits complexos de manera formal.

Competència 4. Connexions

La CE 4, relativa al disseny i la construcció d'automatismes mitjançant l'aplicació del pensament computacional, té relació directa amb les competències específiques de la matèria de Matemàtiques que versen, respectivament, sobre la modelització matemàtica i la implementació d'algorismes computacionals organitzant dades, descomponent un problema en parts, reconeixent patrons i emprant llenguatges de programació i altres eines TIC.

Competència 5. Connexions

La CE 5, relativa a l'aprofitament de les eines digitals, manté una estreta relació amb les competències específiques de Digitalització, així com amb les competències específiques de Matemàtiques, en la mesura que en aquesta última es preveu la utilització de programes informàtics i aplicacions TIC per a simular processos de resolució i per a interpretar i validar resultats. Així mateix, té connexió amb la matèria de Valors Cívics i Ètics, ja que un ús inapropiat d'eines digitals i aplicacions pot tindre repercussions, en termes de sostenibilitat, que han d'abordar-se de manera crítica. Igualment, l'ús inadequat dels elements tecnològics i digitals pot tindre un impacte en el benestar físic i mental, especialment pel que fa als potencials problemes psicosocials associats a l'abús de determinats dispositius i aplicacions digitals, fet que vincula aquesta competència amb algunes competències d'Educació Física.

Competència 6. Connexions

La CE 6, relativa a l'anàlisi de les repercussions ambientals, socials i ètiques de qualsevol solució tecnològica, així com al seu ús responsable i sostenible, té una connexió estreta amb les competències específiques de Biologia i Geologia, relacionades, respectivament, amb l'adopció d'hàbits responsables amb l'entorn i la cerca de solucions científiques als problemes de naturalesa ecosocial. El desenvolupament

d'aquesta competència i de totes les que la complementen necessita una sensibilització que ha de sustentarse en dades objectives i en la reflexió associada a un pensament crític. Aquesta competència es vincula directament amb diverses competències específiques de la matèria Digitalització. En concret, amb les relatives a la promoció de l'activisme responsable i ètic desplegant accions responsables, justes i compromeses amb la transformació social i adequades a un objectiu de desenvolupament sostenible. D'altra banda, les implicacions econòmiques, socials i ètiques que es deriven de la cultura de la sostenibilitat la connecten amb les competències específiques de Geografia i Història, tenint en compte la necessitat de generar arguments crítics sobre aquestes problemàtiques rellevants sempre des de l'assumpció dels valors democràtics fonamentals. Igualment, es relaciona amb diverses competències de Matemàtiques en la mesura que l'alumnat ha de ser capaç de servir-se del treball matemàtic en resolució de problemes per a reflexionar críticament sobre situacions relacionades amb contextos d'importància per al ciutadà del segle XXI, com ara la sostenibilitat, l'impacte ambiental o el consum responsable; també pel fet de contextualitzar l'exploració, la formulació i l'elaboració de conjetures matemàtiques en contextos d'interès per a la ciutadania, relacionats amb els reptes del segle XXI; i perquè l'alumnat ha de conèixer les aportacions de les matemàtiques als progressos significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic especialment rellevants per a abordar els desafiaments a què s'enfronta actualment la humanitat.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X		X	X		X
CE 3	X	X	X	X		X		
CE 4		X	X	X	X		X	
CE 5		X		X	X			
CE 6			X	X		X		

Competències específiques de la matèria que mantenen relacions especialment significatives i rellevants amb les competències clau:

- CE1: identificar problemes tecnològics a partir de l'estudi de les necessitats presents en l'entorn pròxim, formular propostes per a abordar-los, i resoldre'ls de manera eficient i innovadora mitjançant processos de treball col·laboratiu i utilitzant estratègies pròpies del mètode de projectes.
- CE2: fabricar solucions tecnològiques utilitzant els coneixements interdisciplinaris, les tècniques i els recursos disponibles de manera apropiada i segura per a donar una resposta satisfactòria a les necessitats plantejades.

- CE3: expressar, difondre i interpretar idees, propostes o solucions tecnològiques de manera efectiva, emprant els recursos disponibles i participant en espais d'intercanvi d'informació.
- CE4: dissenyar i construir sistemes de control programables robòtics desenvolupant solucions automatitzades mitjançant la implementació d'algorismes i d'operadors tecnològics.
- CE5: aprofitar les possibilitats que ofereixen les eines digitals per a realitzar eficientment de tasques tecnològiques, configurant-les i aplicant els coneixements interdisciplinaris adequats
- CE6: contribuir al desenvolupament sostenible analitzant críticament l'ús d'objectes, materials, productes, instal·lacions i processos tecnològics, valorant-ne els impactes i les repercussions ambientals, socials i ètiques, i proposant alternatives realistes.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

CE 1

Tant en el procés de cerca d'informació com en la fase de disseny, es posa en joc la competència clau digital, que impregna aquestes mateixes fases o s'aplica de ple en el cas que la solució dissenyada siga un producte digital. El treball col·laboratiu i/o cooperatiu propi del mètode de disseny de l'enginyeria apel·la tant a la competència clau ciutadana, per haver d'assumir responsabilitats valorant i respectant el saber i les opinions de tot l'equip, com a la personal, social i d'aprendre a aprendre, en el planejament d'objectius a mitjà termini i el desenvolupament de processos d'aprenentatge a partir dels errors. De la mateixa manera, la iniciativa en la cerca i la proposta de solucions fa ús d'un coneixement propi de l'àmbit de la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria i també de la competència emprenedora, ja que s'empen les destreses creatives per a proposar solucions originals, ètiques i sostenibles, i prendre consciència del seu impacte.

CE 2

Aquesta competència específica manté una relació estreta amb la competència clau en matemàtiques i en ciència i tecnologia, tant per la necessitat de posar aquesta en pràctica en multitud de tècniques de fabricació com d'emprar múltiples coneixements interdisciplinaris. Entre altres competències clau amb què es relaciona, cal esmentar la personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que la creació de solucions tecnològiques requereix una autoavaluació del procés, i la ciutadana, quant a la comprensió de les relacions



sistèmiques entre les solucions fabricades i la sostenibilitat. Finalment, la possibilitat d'emprar diversos formats d'expressió per a les creacions, així com el fet que aquestes siguen, al seu torn, manifestacions culturals, la connecta amb la competència clau en consciència i expressions culturals.

CE 3

Sens dubte, les competències clau en comunicació lingüística i, per extensió, la plurilingüe, són per motius obvis les que presenten una relació més directa amb aquesta competència específica. Però també amb la competència en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria, ja que progressivament s'han d'incorporar tecnicismes, simbologia i diferents representacions gràfiques que permeten comunicar amb més precisió i rigor les idees. La competència clau digital és inherent a la necessitat d'establir aquesta comunicació en entorns digitals. Finalment, la integració del discurs sobre una situació per a justificar arguments és un instrument poderós de pensament crític i de confiança en si mateix, fet que la relaciona amb la competència clau ciutadana.

CE 4

Aquesta competència específica és la que més connexió té amb la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria; i, per descomptat, amb la competència digital, ja que les solucions robòtiques o automatitzades exigeixen tant dissenyar, fabricar i avaluar diferents prototips o models com desplegar aplicacions informàtiques. En el procés de desenvolupament de programari és imprescindible la comprensió, la selecció d'informació i l'expressió a través de llengües oficials i estrangeres, fet que vincula aquesta competència específica amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. L'autonomia personal que afavoreix aquesta competència específica està relacionada amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que s'han de gestionar els reptes que planteja la programació, augmentant la seua motivació per a aprendre, usar fonts fiables per a validar els aprenentatges i plantejar mecanismes per a aprendre dels errors a mitjà termini. I, finalment, és també rellevant la relació amb la competència emprenedora, ja que s'empren les destreses creatives per a proposar solucions originals, ètiques i sostenibles, i prendre consciència del seu impacte.

CE 5

Com succeeix amb les altres competències específiques de la matèria, les competències clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria, i digital són consubstancials a aquesta competència. Entre la resta de competències clau, convé ressaltar la connexió amb les competències en comunicació lingüística i plurilingüe pel que fa a l'anàlisi de les descripcions de les diferents tècniques i eines. Usar-les requereix sovint la interpretació de textos instructius i del domini del llenguatge propi de l'àrea. La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre està també directament i estretament relacionada amb aquesta competència específica, quant a l'activació de processos metacognitius de retroalimentació que permeten aprendre dels errors.

CE 6

Com succeeix amb les competències específiques precedents, aquesta competència està estretament relacionada amb la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria, i també amb la digital, a causa de la necessitat de comprendre i interpretar de manera crítica i responsable la informació disponible sobre els productes tecnològics. De la mateixa manera, l'impacte dels productes tecnològics confereix importància especial a la competència clau ciutadana. La tecnologia planteja constantment nous dilemes ètics la resposta dels quals pot tindre conseqüències en la forma de vida de les persones i, en última instància, del seu entorn social. Finalment, la sostenibilitat emergeix com a terme vertebrador del desenvolupament d'aquesta connexió competencial.

4. Sabers bàsics (per al conjunt de la matèria)

4.1. Introducció

Els sabers o els continguts bàsics són els que es consideren necessaris per a adquirir i desenvolupar les competències específiques, i, per tant, aquestes competències són el criteri utilitzat per a seleccionar-los.

Els sabers s'han agrupat en cinc blocs que abasten tota la matèria. Mitjançant l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers inclosos en aquests blocs s'assegura que l'alumnat siga capaç de comprendre, reflexionar i actuar davant dels profunds canvis que el desenvolupament tecnològic està imprimint en la societat, d'acord amb el que s'estableix en les competències específiques.

L'organització dels continguts en blocs té com a finalitat facilitar-ne la comprensió i no ha d'interpretar-se en cap cas com una proposta per a abordar-los i treballar-los separatament. El seu tractament serà integral i no han d'entendre's de manera aïllada. La seua adquisició i mobilització mitjançant situacions d'aprenentatge adequades permetrà desenvolupar les competències específiques i, amb això, el de les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat.

El bloc referit al procés de resolució de problemes és l'eix vertebrador de tots els sabers bàsics. S'aborda el desenvolupament d'estratègies i mètodes per a, partint de la identificació d'un problema o una necessitat, arribar al desenvolupament d'una solució, passant per les diferents fases intermèdies de manera planificada i incorporant tècniques adaptades del món empresarial i industrial. Destaca la importància que es dona dins de les fases a la presentació i la comunicació de resultats com a aspecte clau per a difondre els treballs realitzats.

El bloc d'Operadors Tecnològics ofereix ampliar les tecnologies i els operadors disponibles per a trobar solucions. L'electrònica analògica i digital bàsiques i la pneumàtica són fonamentals, juntament amb la resta d'operadors i solucions tecnològiques treballades en cursos anteriors en la matèria de Tecnologia i Digitalització, per a poder abordar les diverses situacions que es plantegen.

El bloc de Pensament Computacional, Automatització i Robòtica inclou els fonaments per a entendre, dissenyar i implementar sistemes de control programat. La incorporació de mòduls d'intel·ligència artificial, d'enginyeria i un acostament a la Internet de les coses permet dissenyar programes senzills i de l'automatització dels processos com a resposta a necessitats presents en la quotidianitat de l'alumnat.

El bloc d'Instal·lacions en Habitatges recull l'estudi bàsic dels elements que conformen les instal·lacions bàsiques que ha de tindre un habitatge per a la seua habitabilitat en condicions normals, sense deixar de costat les diferents mesures d'estalvi energètic que estan a l'abast de tots. També s'abordarà l'evolució que aquest tipus d'instal·lacions han anat experimentant, i que han donat lloc al que hui dia coneixem com a domòtica.

El bloc de Tecnologia Sostenible aborda el coneixement i l'aplicació de criteris de sostenibilitat en l'ús de materials, el disseny de processos i en qüestions energètiques, que serveixen de fonament a processos de reflexió sobre les respostes tecnològiques, les mateixes mesures, solucions i dissenys que l'alumnat desenvolupa en l'aprenentatge de la matèria.

4.2. Bloc 1: Procés de Resolució de Problemes

PROCÉS DE RESOLUCIÓ DE PROBLEMES
ESTRATÈGIES I TÈCNiques

<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies de gestió de projectes col·laboratius i tècniques de resolució de problemes iteratives. • Estudi de necessitats del centre, locals, regionals, etc. Plantejament de projectes col·laboratius, projectes d'aprenentatge servei i/o voluntariat tecnològic. • Tècniques d'ideació. • Emprenedoria, perseverança i creativitat en la resolució de problemes des d'una perspectiva interdisciplinària de l'activitat tecnològica. • Satisfacció i interès pel treball i la qualitat d'aquest.
PRODUCTES I MATERIALS
<ul style="list-style-type: none"> • Cicle de vida d'un producte i les seues fases. Anàlisis senzilles. • Estratègies de selecció de materials sobre la base de les seues propietats o requisits.
FABRICACIÓ
<ul style="list-style-type: none"> • Eines de disseny assistit per ordinador en 3D en la representació i/o la fabricació de peces aplicades a projectes. • Tècniques de fabricació manual i mecànica. Aplicacions pràctiques. • Tècniques de fabricació digital. Impressió 3D i tall. Aplicacions pràctiques. • Seguretat i higiene, ús responsable.
DIFUSIÓ
<ul style="list-style-type: none"> • Presentació i difusió del projecte. Elements, tècniques i eines. • Comunicació efectiva: entonació, expressió, gestió del temps, adaptació del discurs i ús d'un llenguatge inclusiu, lliure d'estereotips sexistes.

4.3. Bloc 2: Operadors Tecnològics

OPERADORS TECNOLÒGICS
ELECTRÒNICA ANALÒGICA
<ul style="list-style-type: none"> • Components bàsics i simbologia. • Anàlisi i muntatge de circuits elementals. • Circuits impresos. • Ús de simuladors per a analitzar el comportament dels circuits. • Elements aplicats a la robòtica.
ELECTRÒNICA DIGITAL
<ul style="list-style-type: none"> • Components bàsics i simbologia. • Introducció a l'àlgebra de Boole i portes lògiques. • Anàlisi i muntatge de circuits elementals. • Ús de simuladors per a analitzar el comportament dels circuits. • Elements aplicats a la robòtica
PNEUMÀTICA I HIDRÀULICA BÀSICA

- Sistemes hidràulics i pneumàtics: àmbits d'aplicació.
- Instal·lacions hidràuliques i pneumàtiques: configuració bàsica.
- Components pneumàtics: simbologia i funcionament.
- Circuits pneumàtics bàsics.
- Simulació de circuits pneumàtics.

4.4. Bloc 3: Pensament Computacional, Automatització i Robòtica

PENSAMENT COMPUTACIONAL, AUTOMATITZACIÓ I ROBÒTICA
SISTEMES DE CONTROL PROGRAMAT
<ul style="list-style-type: none">• Sistemes automàtics: funcionament, tipus i components de control.• Sensors.• Actuadors.• Controladors.
PROGRAMACIÓ I CONTROL
<ul style="list-style-type: none">• L'ordinador i els dispositius mòbils com a elements de programació i control.• Treball amb simuladors informàtics en la verificació i la comprovació del funcionament dels sistemes dissenyats.• Espais compartits i discos virtuals.• Aplicacions de la intel·ligència artificial i dades massives (big data).• Telecomunicacions en sistemes de control.• Internet de les coses: elements, comunicacions i control.• Aplicacions pràctiques.
ROBÒTICA
<ul style="list-style-type: none">• Robots: tipus, graus de llibertat i característiques tècniques• Programació i aplicació de microcontroladors en l'experimentació amb prototips dissenyats.• Disseny, construcció i control de robots senzills de manera física o simulada.• Elements pneumàtics aplicats a la robòtica.

4.5. Bloc 4: Instal·lacions en Habitatges

INTRODUCCIÓ A LES INSTAL·LACIONS EN HABITATGES
INSTAL·LACIONS ESSENCIALS
<ul style="list-style-type: none">• Instal·lació elèctrica.• Instal·lació d'aigua sanitària.• Instal·lació de sanejament.• Normativa, simbologia, anàlisi i muntatge bàsic de les instal·lacions.• Criteris i mesures d'estalvi energètic en un habitatge.

ALTRES INSTAL·LACIONS

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Instal·lació de calefacció.• Instal·lació de gas.• Instal·lació de climatització.• Domòtica.• Criteris i mesures d'estalvi energètic en un habitatge |
|--|

4.6. Bloc 5: Tecnologia Sostenible

TECNOLOGIA SOSTENIBLE

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Sostenibilitat.• Selecció de materials amb criteris de sostenibilitat.• Tècniques i estratègies per a aprofitar matèries primeres i recursos naturals.• Hàbits que potencien el desenvolupament sostenible.• Disseny de processos, de productes i de sistemes tecnològics.• Cicle de vida de productes tecnològics.• Obsolescència de productes tecnològics.• Arquitectura bioclimàtica.• Elements que condicionen el disseny d'un edifici.• Criteris i mesures d'estalvi energètic i d'aigua en edificis.• Eficiència energètica i ambiental en el transport.• Sistemes intel·ligents de transport.• Vehicles elèctrics i energies renovables.• Comunitats obertes, voluntariat tecnològic i projectes de servei a la comunitat. |
|--|

5. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge integren tots els elements que constitueixen el procés d'ensenyament i aprenentatge competencial, ja que amb aquestes es plantegen tasques complexes en què l'alumnat mobilitza el conjunt de sabers necessaris per a afrontar aquestes situacions. El disseny de les situacions ha d'oferir oportunitats per a la generalització dels aprenentatges i l'adquisició d'altres de nous mitjançant tasques complexes que articulen i mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, les destreses i les actituds implicats en les competències específiques. Les activitats que es plantegen en les situacions d'aprenentatge han de tindre les característiques adequades per a assegurar el nivell de desenvolupament competencial que indiquen les competències específiques.

Amb la finalitat de dissenyar situacions d'aprenentatge que siguen rellevants es proposa combinar una sèrie d'elements que s'enumeren a continuació de manera que finalment s'obtinga l'esbós d'una situació d'aprenentatge ideal.

Per a començar, convé inspirar-se en algun dels complexos reptes globals als quals s'enfronta la humanitat en el segle XXI, o bé fer-ho a través d'alguna situació local o pròxima a la qual enfrontar-se com a

persones, professionals o membres de la societat. Si es fa d'aquesta última manera, es recomana establir la connexió inversa des de l'àmbit local cap a reptes de caràcter global prenent com a referència, per exemple, els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

Una vegada seleccionat un repte, convé adoptar algunes perspectives des de les quals es desitgen enfocar les solucions: consum responsable, respecte al medi ambient, vida saludable, resolució pacífica de conflictes, acceptació i maneig de la incertesa, compromís davant de les situacions d'inequitat i exclusió, valoració de la diversitat personal i cultural, compromís ciutadà en l'àmbit local i global, confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

Habitualment, en l'àmbit de la tecnologia s'aborda el desenvolupament de solucions a les problemàtiques o les necessitats mitjançant projectes a escala de la que seria la solució real. S'ha de promoure que els sabers que es mobilitzen per a resoldre la situació siguin essencials i estiguen en el centre del desafiament o el repte que la situació planteja. Per exemple, en un aparcament automatitzat, l'electrònica i el pensament computacional serien essencials per a abordar la situació.

Una altra de les claus per a definir una situació òptima d'aprenentatge és el nivell d'autonomia de l'alumnat. Com que és una matèria que s'imparteix en el quart curs de l'Educació Secundària Obligatòria i, per tant, a un alumnat amb un nivell major de desenvolupament competencial, el seu nivell d'autonomia pot ser també major, i es preveu la possibilitat que puguin decidir quines tecnologies, materials, productes i eines utilitzar. Aprofitant la possibilitat de conducta d'acord amb més nivell d'autonomia de l'alumnat, es pot realitzar el procés invers, és a dir, partir dels sabers per a buscar una aplicació orientada a satisfer necessitats detectades en l'entorn.

Mitjançant la cerca i l'explotació d'oportunitats per a connectar els aprenentatges realitzats i desenvolupar nous aprenentatges en diferents contextos, es pretén que l'adquisició de les competències específiques de la matèria siga com més efectiva millor.

És recomanable, a més, que el conjunt de la informació, les dades i les solucions generades mitjançant la construcció de prototips o l'anàlisi d'objectes permeten argumentar i fonamentar la presa de decisions, i s'afavoreix així un posicionament crític i reflexiu de l'alumnat. Amb la finalitat de mobilitzar les competències específiques en situacions i condicions noves o relativament noves respecte de les situacions en què s'han après, convé incloure reflexions entorn del que succeiria en el repte o el problema si es modifiquen algunes de les variables que el defineixen. A més, es poden presentar noves i més àmplies perspectives per a afrontar-lo, o senzillament plantejar noves situacions o activitats susceptibles de ser abordades a partir de les competències apreses, utilitzant espais del centre més enllà de l'aula o el taller, explorant les possibilitats del context comunitari més pròxim (espais tecnològics, museus, empreses) i establint relacions amb professionals del món de la tecnologia.

Amb la finalitat que els aprenentatges siguin accessibles i s'adapten a les necessitats, les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat, cal alinear el seu disseny amb els principis del Disseny universal i aprenentatge accessible.

Les situacions finalment plantejades han de promoure el respecte pels temps de treball i els seus diferents ritmes, fet que suposa acceptar la incertesa com a part ineludible de l'aprenentatge. En aquest sentit, cal destacar que els temps de treball amplis afavoreixen el disseny de seqüències didàctiques que permeten explorar totes les fases del procés tecnològic i valorar l'error com una oportunitat per a aprendre.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Criteris d'avaluació

Identificar problemes tecnològics a partir de l'estudi de les necessitats presents en l'entorn pròxim, formular propostes per a abordar-los, i resoldre'ls de manera eficient i innovadora mitjançant processos de treball col·laboratiu i utilitzant estratègies pròpies del mètode de projectes.

Criteris d'avaluació CE1
1.1. Identificar problemes tecnològics a partir de l'observació i l'anàlisi de l'entorn més proper, estudiant les seues necessitats, amb sentit crític i principis ètics, de manera que conduïsquen a possibles solucions que repercutisquen positivament en la comunitat.
1.2. Idear solucions tecnològiques com més eficients, accessibles i innovadores millor, considerant les necessitats, els requisits i les possibilitats de millora de l'entorn més pròxim.
1.3. Planificar un projecte tecnològic de manera creativa, proposant solucions tecnològiques empedores que generen un valor per a la comunitat.
1.4. Gestionar de manera creativa el desenvolupament d'un projecte, el temps, els materials i els recursos disponibles, aplicant les estratègies i les tècniques de col·laboració pertinents amb una perspectiva interdisciplinària i seguint un procés iteratiu de validació, des de la fase d'ideació fins a la difusió de la solució.

Competència específica 2. Criteris d'avaluació

Fabricar solucions tecnològiques utilitzant els coneixements interdisciplinaris, les tècniques i els recursos disponibles de manera apropiada i segura per a donar una resposta satisfactòria a les necessitats plantejades.

Criteris d'avaluació CE 2
2.1. Fabricar productes i solucions tecnològiques que donen resposta a necessitats de l'entorn més pròxim, aplicant eines de disseny assistit, tècniques d'elaboració manual, mecànica i digital, i utilitzant els materials i els recursos mecànics, elèctrics, electrònics i digitals adients.
2.2. Seleccionar els materials i els recursos mecànics, elèctrics, electrònics, pneumàtics i digitals adequats a l'hora de crear productes i solucions tecnològiques que donen resposta a problemes o reptes tecnològics plantejats.
2.3. Desenvolupar les destreses necessàries per a utilitzar les diferents tècniques de fabricació manual i digital aplicades a projectes, que permeten construir solucions tecnològiques que resolen problemes o reptes tecnològics plantejats.
2.4. Utilitzar correctament eines, màquines i recursos, observant les mesures de seguretat corresponents i triant les que són adequades en funció de l'operació que cal realitzar i del material sobre el qual s'actua.
2.5. Valorar la necessitat de fer un ús responsable dels materials respecte de la sostenibilitat evitant-ne el malbaratament durant el procés de fabricació.

Competència específica 3. Criteris d'avaluació

Expressar, difondre i interpretar idees, propostes o solucions tecnològiques de manera efectiva, emprant els recursos disponibles i participant en espais d'intercanvi d'informació.

Criteris d'avaluació CE 3
3.1. Comunicar i interpretar informació amb el vocabulari tècnic, els símbols i els esquemes de sistemes tecnològics apropiats.
3.2. Difondre i intercanviar informació tecnològica emprant les eines digitals adequades.
3.3. Presentar i difondre les propostes o les solucions tecnològiques de manera efectiva.
3.4. Expressar la informació rellevant en el desenvolupament del treball en equip de manera assertiva.
3.5. Utilitzar l'entonació, l'expressió, la gestió del temps i l'adaptació adequada del discurs, i un llenguatge inclusiu, no sexista i no discriminatori en la presentació i la difusió de problemes, les necessitats, els projectes i les solucions tecnològiques.

Competència específica 4. Criteris d'avaluació

Dissenyar i construir sistemes de control programables robòtics desenvolupant solucions automatitzades mitjançant la implementació d'algorismes i d'operadors tecnològics.

Criteris d'avaluació CE 4
4.1. Dissenyar sistemes automàtics programables i robots que siguen capaços de fer tasques que resolguen problemes o reptes tecnològics plantejats de manera autònoma, aplicant coneixements de mecànica, electrònica, pneumàtica i components dels sistemes de control, així com altres coneixements interdisciplinaris.
4.2. Construir sistemes automàtics programables i robots que siguen capaços de fer tasques que resolguen problemes o reptes tecnològics plantejats de manera autònoma, aplicant coneixements de mecànica, electrònica, pneumàtica i components dels sistemes de control, així com altres coneixements interdisciplinaris.
4.3. Programar per blocs o amb codi l'algoritme de control del robot o el sistema automàtic que permet que interactue amb l'entorn.
4.4. Controlar i/o simular sistemes automàtics programables i robots mitjançant ordinadors, dispositius mòbils o plaques microcontroladores.
4.5. Integrar en les màquines i els sistemes tecnològics aplicacions informàtiques i tecnologies digitals emergents de control i simulació com ara Internet de les coses, dades massives (<i>big data</i>) i intel·ligència artificial amb sentit crític i ètic.

Competència específica 5. Criteris d'avaluació

Aprofitar les possibilitats que ofereixen les eines digitals per a realitzar eficientment tasques tecnològiques, configurant-les i aplicant els coneixements interdisciplinaris adequats.

Criteris d'avaluació CE 5
5.1. Configurar diferents aplicacions i eines digitals tenint en compte les necessitats personals i en funció dels problemes o els reptes tecnològics plantejats.
5.2. Fer tasques tecnològiques de manera eficient mitjançant l'ús d'eines digitals, aplicant coneixements interdisciplinaris amb autonomia.
5.3. Emprar èticament i responsablement les eines digitals.
5.4. Utilitzar i respectar les llicències i els drets d'autoria propis de les eines digitals.

Competència específica 6. Criteris d'avaluació

Contribuir al desenvolupament sostenible analitzant críticament l'ús d'objectes, materials, productes, instal·lacions i processos tecnològics i valorant els impactes i les repercussions ambientals, socials i ètiques d'aquests.

Criteris d'avaluació CE 6
6.1. Fer un ús responsable de la tecnologia, mitjançant l'anàlisi i l'aplicació de criteris de sostenibilitat i accessibilitat en el disseny dels productes tecnològics, en la selecció dels materials, en els processos de fabricació i en el seu reciclatge, i minimitzar així l'impacte negatiu en la societat i en el planeta.
6.2. Avaluar i opinar críticament sobre els processos productius associats a l'explotació i la transformació dels diferents recursos naturals utilitzats en l'elaboració de productes tecnològics.
6.3. Valorar la repercussió i els beneficis del desenvolupament de projectes tecnològics de caràcter social per mitjà de comunitats obertes, accions de voluntariat o projectes de servei a la comunitat.
6.4. Analitzar les repercussions mediambientals provocades per l'arquitectura bioclimàtica, l'ecotransport i les instal·lacions domèstiques valorant la contribució de les tecnologies al desenvolupament sostenible.
6.5. Analitzar el disseny i la fabricació d'un producte que done resposta a una necessitat plantejada, avaluant-ne la demanda, l'evolució i la previsió de fi de cicle de vida amb un criteri ètic, responsable i inclusiu.

TECNOLOGIA I DIGITALITZACIÓ

1. Presentació

La matèria de Tecnologia i Digitalització contribueix al perfil d'eixida de l'alumnat de l'Educació Secundària Obligatòria amb aportacions que, si bé estan relacionades amb les d'altres matèries, contenen especificitats pròpies valuoses per a la seua formació integral.

Convé tindre en compte que els canvis socials de les últimes dècades ens han portat a una situació en la qual la població mundial està altament relacionada amb el món tecnològic i, fins a un cert punt, se n'ha generat una dependència global. En aquesta afirmació entenem la tecnologia des d'un punt de vista ampli, ja que, com a tal, el coneixement tecnològic es remunta als orígens de l'espècie humana, però sens dubte la dimensió que aquest coneixement ha adquirit en els últims anys excedeix amb escreix el concepte més formal de la paraula *tecnologia*. La revolució tecnològica de finals del segle XX es fonamenta en els avanços de les tecnologies de la informació i comunicació, que va imprimir en la societat un nou caràcter i una nova perspectiva entorn de què ha de saber i saber fer un ciutadà.

Tenint en compte aquestes premisses, la matèria de Tecnologia i Digitalització fusiona aquests dos aspectes del terme, i agrupa els relatius al coneixement associat a la resolució de problemes vinculats a la satisfacció de les necessitats humanes amb els més recents, propis de la comunicació i la globalització en la qual hui dia ens desenvolupem i habitem.

En una mica més de cent anys hem passat d'una situació en la qual la població en general estava familiaritzada amb tecnologies quasi ancestrals (en la construcció, l'agricultura o la vida domèstica) i amb algunes, concretes, més "modernes" en les persones formades i implicades en les diferents indústries productives, a una situació en la qual qualsevol adolescent té en la butxaca l'accés a quasi tot el coneixement humà i la possibilitat de veure i parlar en qualsevol moment amb qualsevol persona de qualsevol punt del planeta. Un salt tecnològic com aquest requereix, sens dubte, una "acomodació" del sistema educatiu que permeta a l'alumnat afrontar amb garanties el desenvolupament de les habilitats necessàries per a poder entendre i interactuar de manera competent, ètica i responsable amb aquest "entorn ultratecnològic" propi del segle XXI.

La matèria contribueix especialment en el perfil d'eixida de l'alumnat a l'adquisició de les competències clau STEM que formen part del perfil d'eixida de l'alumnat. Entenent la competència de tecnologia com a l'aplicació d'aquests coneixements per a respondre al que es percep com a necessitats o desitjos humans, i que es descriu sobre el plantejament i desenvolupament de projectes, la comunicació relacionada en diferents formats amb un llenguatge tècnic i matemàtic. Tot això seguint principis ètics i de sostenibilitat. L'altra competència clau que aquesta matèria contribueix a desenvolupar és la digital. L'alfabetització informacional, la gestió del seu propi entorn personal d'aprenentatge, la participació activa en plataformes de comunicació, el desenvolupament de programes informàtics, la seguretat dels dispositius i dades personals, així com el benestar dels qui els utilitzen, permetran a l'alumnat resoldre problemes informàtics senzills. De manera més transversal, contribueix al desenvolupament de les competències lingüística, personal, social i d'aprendre a aprendre. En el cas d'aquesta última, fonamentalment pel desenvolupament de projectes en grup, en els quals la reflexió, la comprensió proactiva de les diferents perspectives i l'assumpció de responsabilitats dins del projecte permetran a l'alumnat afrontar constructivament els nous reptes que se'ls plantegen. Finalment, la competència emprenedora està també connectada amb la matèria de Tecnologia i Digitalització, en la qual sovint la imaginació, la creativitat i el pensament estratègic intervenen de manera decisiva en els processos de presa de decisions amb la finalitat de trobar solucions i gaudir de l'èxit, però sense oblidar totes les oportunitats d'aprendre en el fracàs.

Convé destacar el caràcter fonamentalment pràctic d'aquesta matèria, en la qual és habitual la resolució de problemes basada en el desenvolupament de projectes, l'anàlisi d'objectes, la implementació de diferents tecnologies (electricitat, mecànica, electrònica, etc.), el disseny, la simulació, la comunicació o la difusió d'idees o solucions. Tot això, contextualitzat al voltant de situacions d'aprenentatge ben dissenyades, proporciona oportunitats àmplies de desenvolupar activitats d'ensenyament i aprenentatge molt significatives per a l'alumnat.

En l'etapa d'Educació Primària l'alumnat ja ha començat a fer projectes guiats de disseny utilitzant operadors tecnològics senzills per a donar solució a problemes concrets, que són la base sobre la qual s'aprofundeix en la matèria de Tecnologia i Digitalització, consolidant les competències que continuarà desenvolupant en estudis posteriors o en l'acompliment d'activitats professionals.

En el món actual, l'alfabetització científica, tecnològica i digital és un assoliment imprescindible; s'espera que tots els individus siguem capaços de comprendre, avaluar, usar i transformar artefactes, processos i sistemes tecnològics i digitals per a la vida social i productiva i que són necessaris, a més, per a poder inserir-se en el món globalitzat en el qual aquestes capacitats esdevenen factors de competitivitat, productivitat i innovació.

A continuació, es descriu una proposta dels aprenentatges essencials en Tecnologia i Digitalització que l'alumnat hauria d'haver aconseguit a l'acabament de l'educació secundària obligatòria. Prenent com a eix vertebrador el mètode de resolució de problemes basat en el desenvolupament de projectes, es formulen les set competències específiques per a la matèria, de les quals es proporciona posteriorment una explicació més extensa en la descripció. Cada una té un conjunt de connexions amb algunes de les competències clau, amb la resta de competències específiques de la matèria i amb les de la resta de les matèries de l'etapa, que es presenten també breument.

Els sabers bàsics exigits per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en set blocs: Procés de resolució de problemes; Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge; Pensament computacional, programació, control i robòtica; Eines i màquines de taller; Materials, productes i solucions tecnològiques; Creació, expressió i comunicació; Tecnologia sostenible.

En l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar de la manera més adequada el context en el qual, connectat en major o menor mesura amb la realitat, s'articularen els sabers per mitjà de tasques significatives i rellevants per a resoldre reptes de manera autònoma i creativa. Es pretén, d'aquesta manera, promoure la transferència del que s'ha après a situacions pròximes a la vida real. Sempre des de processos pedagògics flexibles i accessibles, ajustats a les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat i seguint els principis del disseny universal per a l'aprenentatge accessible.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació en els quals s'especifiquen, per a cada competència específica, els aspectes més representatius del nivell de desenvolupament que s'espera que l'alumnat aconsegueix quan acabe l'etapa.

2. Competències específiques de Tecnologia i Digitalització

2.1. Competència específica 1

Identificar i resoldre problemes tecnològics senzills aplicant el mètode de projectes, propi de l'enginyeria, executant, si és necessari, les seues fases característiques i utilitzant els mitjans tecnològics i digitals més adequats al context.

2.1.1. Descripció

El focus d'aquesta competència és la identificació i la resolució de problemes tecnològics senzills i quotidians relacionats amb la satisfacció de necessitats bàsiques com ara el transport,

l'habitatge, les comunicacions, els aliments, etc., seguint totalment o parcial i de manera ordenada les etapes del mètode de projectes (definició i anàlisi del problema, recerca de la informació, disseny, planificació, construcció, avaluació i divulgació) que serveix de guia en l'adquisició dels sabers bàsics fonamentals d'aquesta àrea. En aquest sentit, la combinació de coneixements i destreses interdisciplinàries, i actituds, com ara l'autonomia, la innovació, la creativitat, la valoració crítica de resultats, el treball cooperatiu i/o col·laboratiu, la resiliència i l'emprenedoria, resulta imprescindible per a obtenir resultats eficaços en la resolució de problemes. Aquesta competència específica permet connectar els diferents conceptes implicats en la definició del problema, aplicar-los i relacionar-los amb situacions reals i pròximes a l'alumnat i saber comunicar les idees obtingudes a la resta de la comunitat utilitzant els mitjans tecnològics i digitals adequats a la situació d'aprenentatge. L'aprenentatge a través de la identificació i resolució de problemes desencadena que l'alumnat desenvolupe la resta de les competències específiques definides en aquesta àrea.

La identificació i resolució de problemes tecnològics, aplicant el procés tecnològic propi de l'enginyeria, és el focus d'aquesta competència nuclear i requereix mobilitzar sabers dels diferents blocs de continguts: digitalització de l'entorn personal; pensament computacional; eines i màquines de taller; materials, productes i solucions tecnològiques (estructures, electricitat, electrònica); creació, expressió i comunicació; tecnologia sostenible. Identificar el problema o la necessitat, definir-lo i les condicions de partida són la primera fase del mètode de projectes. Aquesta fase va seguida per una recerca d'informació, cada vegada més digitalitzada, que exigeix una capacitat de filtrar, de destriar l'útil i l'inútil, el fals del comprovable, una reflexió sobre la importància i veracitat de la informació, amb intercanvis argumentatius raonables, respectuosos i col·laboratius; en definitiva, que exigeix un pensament crític. Aquesta recerca concebuda així condueix, de manera justificada, cap a la solució més eficaça del problema o la satisfacció de la necessitat. Aquesta solució pot ser una resposta simple que resolga el problema o un punt de partida cap a la fase de disseny. En aquesta fase de disseny, es mobilitzen continguts d'expressió i comunicació, física i/o virtual, per a proposar de manera detallada la resposta més eficaça. El producte final físic i/o virtual creat o construït que donarà la solució definitiva a la necessitat detectada serà avaluat críticament amb la finalitat de comprovar que compleix tots els requisits exigits inicialment. L'aplicació d'aquesta metodologia de resolució de problemes tecnològics no té únicament un caràcter seqüencial, sinó que pot ser cíclic fins a aconseguir solucions viables i idònies. El procés acaba amb la comunicació, difusió i exposició del producte en un entorn acadèmic i, si és possible, també social.

En les primeres situacions d'aprenentatge, corresponents al primer nivell cursat, l'execució de les diferents fases començarà de manera quasi completament guiada fins a un desenvolupament més autònom a mesura que s'incrementa el desenvolupament competencial de l'alumnat. En acabar aquest curs, l'alumnat haurà de ser capaç de dur a terme alguna de les fases de manera més o menys autònoma, sobretot les que requereixen menys capacitat d'abstracció i, per tant, menys maduresa.

Quan s'acabe l'etapa, l'alumnat ha de ser capaç de gestionar tot el procés de manera pràcticament autònoma amb un guiatge mínim per part del professorat. Per a obtenir resultats eficaços, l'alumnat ha de combinar coneixements amb destreses i un important component actitudinal.

2.2. Competència específica 2

Buscar, obtenir, analitzar i seleccionar informació de manera fiable i segura per a poder gestionar el temps, els coneixements i els recursos disponibles a l'hora d'abordar reptes tecnològics, seguint un pla de treball realista.

2.2.1. Descripció

La societat actual, oberta i canviant gràcies als avanços tecnològics, es caracteritza per un accés generalitzat a la informació. Qualsevol persona té al seu abast l'accés a una part ingent del vast coneixement humà. En aquest sentit, cal, en primer lloc, saber buscar la informació que es vol obtenir, fet que implica saber cercar tant en Internet com fora de la xarxa. S'ha de ser també capaç d'analitzar

aquesta informació amb sentit crític, reconèixer les fonts fiables i segures i triar els continguts més pertinents per a desenvolupar qualsevol faena. El benestar, la privacitat, la identitat digital i la protecció de dades pròpies i alienes han de ser molt tingudes en compte en el procés de recerca i gestió de la informació, de manera inclusiva i sostenible. Aquest punt de partida facilita la resta del procés de resolució de problemes o reptes tecnològics als quals cal fer front en la nostra vida quotidiana. Sobre aquesta base, fer una gestió sostenible i adequada del temps i els recursos disponibles és un punt clau. La planificació adequada de les tasques, amb la consciència de les limitacions pròpies i de l'entorn, garanteix l'eficàcia en la resposta i en l'execució. La presa de decisions reflexiva i basada en una anàlisi prèvia completa i coherent evita fracassos i optimitza recursos. El canvi tecnològic constant de la societat del segle XXI exigeix que la ciutadania siga capaç de moure's amb soltesa en aquest immens camp de mitjans i eines i puga dissenyar el seu pla i el seu entorn personal d'aprenentatge de la millor manera possible. En resum, l'alumnat ha de ser capaç d'actuar de manera crítica, reflexionar, planificar les tasques i analitzar els recursos i garantir que se'n faça un ús responsable.

En el primer dels dos cursos, s'espera que l'alumnat siga capaç de buscar informació d'una manera intuïtiva, sense un formalisme elevat a l'hora d'administrar-la, tant per a destriar-la com per a custodiar-la i organitzar-la. Si que s'espera que siga capaç de fer-ho de manera segura, tant per a ell mateix com per als equips utilitzats, i que identifique els riscos relacionats amb l'ús de la tecnologia. Igualment, no s'espera que l'organització dels temps siga eficaç, però sí estructurada, que entenga la prioritització de tasques i siga capaç de fer estimacions senzilles de temporització del treball.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat també ha de ser més crític i reflexiu amb la informació gestionada, ser capaç de destriar-la, emmagatzemar-la i organitzar-la de manera eficaç. Així mateix, aquesta organització de la informació ha de poder transposar-se a l'organització del treball relacionat amb aquesta, a fi de buscar l'eficiència sense perdre de vista els aspectes relatius a la seguretat, així com l'adopció de mesures preventives per a garantir el benestar digital apreses en el primer curs.

2.3. Competència específica 3

Configurar, utilitzar i mantindre màquines, eines, aplicacions i sistemes digitals, fent-ne una selecció idònia i un ús segur i adequat en funció de la tasca.

2.3.1. Descripció

Al llarg del procés propi de la resolució de problemes tecnològics, es fa imprescindible l'ús de màquines i eines senzilles, d'ús quotidià, digitals o no, que requereix uns coneixements específics que garantisquen l'eficàcia i la seguretat. A l'hora d'abordar qualsevol tasca, la disponibilitat de diferents instruments obliga a fer-ne una selecció sobre la base d'una anàlisi adequada de les seues possibilitats i característiques específiques, així com una adequació corresponent al cas concret. En qualsevol de les fases d'aquest procés pot ser necessari configurar, usar i mantindre eines, maquinària, aparells propis de taller, aplicacions i sistemes digitals, que possibiliten dur a terme l'acció encaminada a resoldre els problemes tecnològics senzills. Adquirir les destreses necessàries per a garantir l'ús adequat d'aquests elements inclou conèixer les seues característiques, la seua naturalesa, els riscos potencials derivats d'usar-los i respectar les seues normes bàsiques d'ús, de manera que es garantisca la màxima seguretat i higiene. La idoneïtat de l'elecció a cada moment segons tots aquests factors ha de ser una màxima en la planificació i el desenvolupament de projectes tecnològics.

En el primer dels cursos, s'espera que l'alumnat aconseguisca progressivament un coneixement suficient de les característiques de les diferents eines, aplicacions, màquines i sistemes, de manera que quan l'acabe siga capaç de fer una selecció adient dels més apropiats per a cada tasca. Igualment, s'espera que faça un ús adequat en termes de seguretat, sostenibilitat i idoneïtat de les eines, màquines, aplicacions i sistemes seleccionats.

En acabar l'etapa, a més d'aquestes habilitats, s'espera que l'alumnat siga capaç de fer un ús veritablement eficient dels instruments esmentats, i adapte la selecció a la tasca requerida i optimitze l'ús que en fa. Així mateix, s'espera que l'alumnat duga a terme operacions senzilles i adequades de



revisió, conservació i manteniment d'aquests, especialment dels més senzills i de més ús quotidià. El vessant més actitudinal d'aquesta competència vindrà de la valoració de la importància de fer un ús segur i adequat de la tecnologia.

2.4. Competència específica 4

Fer un ús responsable i sostenible dels objectes, materials, productes i solucions tecnològiques i digitals que hi ha en el seu entorn, analitzant-ne críticament les implicacions i repercussions ambientals, socials i ètiques.

2.4.1. Descripció

Al nostre voltant trobem multitud d'objectes i productes quotidians que són fruit de l'avanç tecnològic. El funcionament de la nostra societat demanda, cada dia més, generar objectes nous. Generalment, l'ús d'aquests es fa de manera poc reflexiva, deixant-se guiar per la comoditat, el pragmatisme i, a vegades, el mer consumisme. Totes les solucions tecnològiques provenen d'un procés productiu, iniciat amb un disseny i una proposta basada tant en les necessitats de les persones usuàries com en els interessos de les persones productores. L'ús d'aquests objectes, productes o solucions implica acceptar les conseqüències i repercussions associades i requereix un coneixement bàsic de les seues característiques i una comprensió adequada del seu propòsit, disseny i funcionament. Els aspectes relacionats amb les desigualtats i les agressions ambientals, vinculades a la producció industrial i a la generació de residus, han de ser coneguts i tinguts en compte a l'hora d'adquirir o rebutjar un bé tecnològic. L'anàlisi crítica, basada en valors associats als principis de sostenibilitat i seguretat, garanteix que les decisions que es prenen es facen amb coneixement de causa, amb respecte cap a l'entorn i amb atenció a la salut i el benestar personal. Una ciutadania responsable ha de ser capaç de tindre en compte tots aquests detalls i actuar en conseqüència a l'hora d'interactuar amb els diferents productes tecnològics que l'envoltaran en la seua vida quotidiana.

Quan acabe el primer dels dos cursos, s'espera que l'alumnat siga capaç de relacionar el disseny, la producció i l'ús d'objectes, materials, productes i solucions tecnològiques amb els residus que es generen i amb les agressions tant ambientals com a la salut i el benestar personal. Quant a la fabricació d'objectes, l'alumnat ha de ser capaç d'aportar proves sobre quins processos generen menys quantitat de residus o generen residus susceptibles de ser reciclats.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat ha de ser capaç d'identificar i analitzar, de manera global i amb coneixements tècnics, els problemes que afecten el nostre planeta generats per l'activitat humana d'una manera directa o indirecta, les seues causes i les possibles actuacions que es puguen emprendre per a mitigar-los o adaptar-s'hi. A més a més, l'alumnat ha d'haver adquirit consciència dels hàbits de consum responsable que comporten una reducció de la petjada de carboni, un menor consum energètic i una menor generació de residus, esdevenint un actiu en la difusió d'aquestes pràctiques en el seu entorn més pròxim i també aportant proves sobre la seua idoneïtat.

2.5. Competència específica 5

Crear, expressar, comprendre i comunicar idees, opinions i propostes amb un ús correcte dels llenguatges i els mitjans propis de la tecnologia i la digitalització, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal i social.

2.5.1. Descripció

Igual que en qualsevol altra àrea de coneixement, l'ús correcte dels llenguatges propis de la tecnologia i la digitalització (que, al seu torn, es construeix a partir d'altres com el matemàtic, lingüístic i plasticovisual) és un aspecte essencial d'aquesta competència. Els diferents formats d'expressió del coneixement, textos escrits, exposicions orals, representacions gràfiques, audiovisuals, etc., així com les singularitats lingüístiques pròpies, són les eines amb què es garanteix una comunicació adequada d'idees, conceptes i opinions. Aquest domini del llenguatge propi i dels instruments de comunicació característics facilita la interacció i el treball col·laboratiu. L'ús adequat d'aspectes tan diversos com

l'etiqueta o les normes de disseny gràfic guien i faciliten la comprensió, la circulació de la informació i la participació de l'alumnat en la resolució dels problemes tecnològics. Compartir informació, coneixement i propostes de manera adequada i selectiva és una condició necessària per a donar resposta a aquests problemes de manera eficaç. Els mitjans per a dur a terme aquesta comunicació com cal poden incloure suports senzills, tant físics com informàtics, adequats al contingut i al context comunicatiu.

En el disseny i la comunicació intervé l'elecció raonada i amb sentit estètic de les diferents possibilitats d'expressió en diferents mitjans, com poden ser els de tipus textual, numèric, multimèdia, etc. La creació de continguts inclou l'ús d'eines digitals senzilles que permeten la captura, maquetació, manipulació, processament i integració d'informació per a la realització de tasques en diversos contextos. La producció i comunicació d'informació preveu utilitzar llenguatge inclusiu i específic adaptat al context, integrar tant continguts propis com aliens, seleccionats críticament, i respectar les seues llicències i drets d'autoria.

En acabar el primer dels cursos, s'espera que l'alumnat utilitze llenguatges i canals de comunicació adequats i genere missatges fàcilment comprensibles tant per les persones del seu equip com per qualsevol altra aliena a la tecnologia. Això implica dominar habilitats bàsiques comunicatives que permeten el treball en equip i la coordinació per a fer les tasques pròpies de la matèria. Per a aquesta comunicació cal conèixer llenguatges propis, com l'expressió gràfica, o usar aplicacions digitals senzilles. Òbviament, l'expressió oral i escrita ha d'estar en la mateixa línia que els requeriments propis de les competències lingüístiques específiques de les diferents llengües i de les matemàtiques. A més de l'elaboració, s'espera que l'alumnat siga capaç de comprendre i processar de manera adequada missatges senzills que estiguen codificats en algun dels llenguatges propis.

Al final de l'etapa, s'espera que la competència comunicativa s'haja desenvolupat a un nivell més avançat i utilitze els llenguatges de l'àrea per a comprendre i transmetre les idees i pensaments propis i aliens. La producció d'elements comunicatius amb més abstracció és un dels avanços esperats. Així mateix, s'ha d'haver aconseguit un domini de llenguatges més específics, amb una riquesa de vocabulari tècnic, a l'altura del seu nivell de maduresa. La comprensió de missatges d'una certa complexitat relacionats amb l'àrea i una major destresa argumentativa a l'hora de transmetre les seues idees, expressar les seues reflexions i transmetre la seua visió crítica són qüestions, que, quan s'acabe l'etapa, han de formar part del bagatge de l'alumnat.

2.6. Competència específica 6

Analitzar problemes senzills i plantejar-ne la solució, de manera que s'automatitzen processos amb eines de programació, sistemes de control o robòtica i aplicant el pensament computacional.

2.6.1. Descripció

Aquesta competència aborda l'anàlisi de problemes quotidians i les seues possibles solucions de manera que puguen dur-los a terme tant una persona com una màquina o intel·ligència artificial.

La competència està enfocada a la resolució de problemes, tant de manera individual com distribuint la faena en un equip de treball, per mitjà de diferents entorns de desenvolupament que utilitzen llenguatges de programació per blocs. L'adquisició d'aquesta competència específica implica la representació de la realitat per mitjà d'abstraccions amb models, simulacions i les estructures de dades necessàries, així com l'interès i la curiositat per la innovació i el progrés científicotecnològic des d'una perspectiva igualitària, inclusiva i sostenible.

El pensament computacional requereix definir propostes per a aconseguir automatitzar-lo mitjançant algorismes amb una seqüència de passos ordenats i bucles, els quals s'implementen en un llenguatge de programació per blocs i s'executen en dispositius diferents. D'aquesta manera, la competència està enfocada al disseny i activació d'algorismes per a assolir un objectiu concret. Com a exemples n'hi ha el desenvolupament d'una aplicació informàtica senzilla, l'automatització d'un procés

o el desenvolupament d'un sistema de control d'una màquina en la qual intervinguen diferents entrades i eixides; és a dir, l'aplicació de la tecnologia digital en el control d'objectes o màquines, de manera que s'automatitzen rutines i es facilite la interactuació amb els objectes, inclosos així els sistemes controlats amb la programació d'una targeta controladora o els sistemes robòtics.

En acabar el primer nivell, l'alumnat haurà adquirit les destreses bàsiques implicades en la programació per blocs i haurà progressat des d'un nivell bàsic a través de la utilització d'estructures de programació, ús de variables, bucles. En acabar el segon nivell, l'alumnat serà capaç de fer dissenys en plataformes diferents.

2.7. Competència específica 7

Utilitzar la tecnologia posant-la al servei del desenvolupament personal i professional, social i comunitari, i proposant solucions creatives als grans desafiaments del món actual.

2.7.1. Descripció

Els canvis són inherents a la vida d'un ésser humà i, per tant, la capacitat d'assimilar aquests canvis no pot entendre's com una competència específica d'una matèria en concret, sinó que és més aïna transversal a totes. Tanmateix, els canvis en el pla tecnològic i digital són percebuts de manera més rellevant per la ciutadania i, per això, aquesta matèria pot ser una plataforma ideal per a desenvolupar processos d'autoaprenentatge eficaços, que possibiliten la participació activa en els diferents aspectes de la vida quotidiana en els quals la tecnologia puga tindre repercussions. Aquestes repercussions han de ser enteses tant des del punt de vista d'un futur laboral com de la consideració que una societat que sap usar adequadament la tecnologia pot reduir la desigualtat i afavorir un entorn més segur i solidari a través dels valors democràtics, culturals i socials propis de la identitat europea i les seues normatives. D'altra banda, s'ha de fomentar l'autoestima i la confiança en les possibilitats pròpies a l'hora d'afrontar noves situacions d'aprenentatge, i afavorir i impulsar la capacitat d'innovar i la creativitat a l'hora d'aportar les millors solucions possibles per a transformar la realitat. Amb aquesta competència es pretén, en definitiva, fer destacar el paper de la tecnologia i la digitalització en el progrés social, cultural, artístic i científic. Es tracta, per tant, d'una competència amb un component actitudinal i axiològic important, ja que implica la mobilització de conviccions, apreciacions i valors, així com d'interessos i motivacions.

Quan s'acabe el primer curs, l'alumnat ha de conèixer i ser capaç d'utilitzar la tecnologia a un nivell bàsic per a un ús personal i podrà utilitzar diferents solucions tecnològiques prèviament establides per a desenvolupar solucions creatives. El nivell d'incertesa que l'alumnat serà capaç de gestionar en aquest moment serà, doncs, limitat.

En acabar l'últim curs, l'alumnat, a més d'un ús bàsic de les diferents tecnologies, ha de ser capaç d'analitzar-les i valorar-les per a triar la que millor s'adapte i ofereisca un servei més adequat al que les noves necessitats demanen. Per tant, ha de poder proposar noves tecnologies per a afrontar les diferents situacions que se li plantegen, assumir la gestió d'un grau creixent d'incertesa i ser capaç d'actuar amb més llibertat per a afrontar els reptes. Finalment, l'alumnat ha de valorar els assoliments del desenvolupament tecnològic com a motors de transformació i de desenvolupament social, cultural i científic al llarg de la història.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres àrees/matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea/la matèria

Competència 1 Connexions

El fet de considerar aquesta primera competència específica com una *macrocompetència* fa que la seua relació amb les competències específiques pròpies de la matèria i les competències clau siga una obvietat.

Les altres competències específiques estan d'una manera o una altra incloses en aquesta, en la mesura en què els seus focus respectius fan referència a aspectes essencials de la resolució de problemes tecnològics senzills: l'anàlisi de la informació i la gestió de recursos (CE 2), les destreses bàsiques en l'ús responsable i crític d'elements tecnològics i digitals (CE 3 i CE 4), així com els llenguatges utilitzats (CE 5) en el procés són presents a l'hora d'afrontar qualsevol problema de l'àrea. La capacitat de desenvolupar un aprenentatge autònom a partir dels coneixements adquirits ha de garantir la solvència i facilitarà l'èxit en la resolució d'aquestes situacions problemàtiques o reptes.

Competència 2 Connexions

Aquesta competència específica està relacionada amb la resta de competències de la matèria: la recerca d'informació forma part d'una de les fases del procés propi del disseny de l'enginyeria a la qual es fa referència en la CE 1; la necessitat d'usar de manera adequada eines tecnològiques per a abordar els reptes tecnològics quotidians està vinculada a la CE 3; saber comunicar-se i exposar les idees amb un llenguatge correcte enllaça amb la CE 5 i la bona gestió del coneixement adquirit per a arribar a una solució adequada es relaciona amb la CE 7 i la CE 4.

Competència 3 Connexions

Aquesta competència està relacionada amb la resta de les competències específiques de la matèria. La utilització responsable i sostenible de màquines i eines tecnològiques i l'ús de sistemes informàtics es relaciona amb la CE 1, CE 2 i CE 4 a l'hora de resoldre els problemes, reptes tecnològics senzills i pròxims a l'alumnat.

Competència 4 Connexions

Aquesta competència específica està relacionada amb la resta de competències de la matèria. Les CE 1, CE 2, CE 3 i CE 7 ens ajuden a fer un ús responsable i sostingut dels objectes, productes i solucions tecnològiques i digitals a l'hora de comprendre el seu funcionament, disseny i propòsit, per a satisfer les necessitats de la societat. També es relaciona amb la CE 5 per l'exigència d'analitzar críticament les implicacions i repercussions ambientals, socials i ètiques del funcionament d'aquests productes i fer servir com cal els llenguatges propis d'aquesta àrea de coneixement.

Competència 5 Connexions

La dimensió comunicativa i la producció i comprensió de missatges relacionats amb aspectes tecnològics i digitals sobre situacions reals vincula aquesta competència amb la resta de competències específiques. Crear, expressar, comprendre i comunicar idees, opinions i propostes relacionades amb aspectes tecnològics i digitals requereix obtenir, analitzar i seleccionar informació de manera fiable i segura (CE 2), així com saber usar de manera responsable i sostenible les màquines i eines tecnològiques i digitals (CE 3). Així mateix, per a fer un ús correcte dels objectes, productes i solucions tecnològiques (CE 4), cal entendre bé i utilitzar com toca els llenguatges propis d'aquest àmbit de coneixement.

Competència 6 Connexions

Convertir les idees plantejades en una solució digital requereix una planificació i gestió de projectes (CE 1) amb un enfocament social i cultural que implica creativitat, l'assumpció de reptes, la gestió d'èxits i fracassos per a la innovació i el progrés tecnològic (CE 7). Les implicacions socials i ètiques del disseny i desenvolupament d'aplicacions fan que aquesta competència específica estiga relacionada amb la CE 4.

Competència 7 Connexions

En la connexió d'aquesta competència amb altres competències específiques destaca la relació amb la CE 4, ja que, en el procés que va des de la definició d'un problema fins a l'elaboració d'un producte o solució tecnològica i disposar dels coneixements per usar-lo, s'haurà d'analitzar i considerar l'impacte que té en el medi ambient, la vida social, etc. També es relaciona amb la resta de

competències específiques de la matèria, ja que aquest aprenentatge permanent es fa amb la intenció de resoldre problemes (CE 1); gestionar la informació que permeta aquest aprenentatge (CE 2) comporta sovint l'ús d'alguna eina o sistema informàtic (CE 3) i, per descomptat, requereix conèixer bé els llenguatges propis de l'àrea (CE 5).

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees/matèries de l'etapa

La matèria de Tecnologia i Digitalització incorpora en les seues competències específiques i els sabers bàsics associats una bona part de l'àmbit de coneixement i d'activitat de la ciència, la tecnologia i les matemàtiques. Per aquesta raó, les connexions més directes i nombroses es donen amb les àrees de Ciències i Matemàtiques.

Competència 1 Connexions

Així, la CE 1, relativa a la identificació i resolució de problemes tecnològics, es vincula amb les competències matemàtiques, ja que la resolució d'aquests problemes posa en joc sovint models matemàtics de la realitat (CE 3 de la matèria de Matemàtiques) i, si el producte tecnològic que soluciona el problema és un programa informàtic, l'aplicació del pensament computacional (CE 4 de Matemàtiques).

Competència 2 Connexions

La CE 2, relativa a la recerca i anàlisi d'informació fiable per a abordar reptes, es relaciona amb les competències específiques de l'àrea de Biologia i Geologia (CE 2) i de Física i Química (CE 3), que posen l'accent en la utilització del coneixement científic per a distingir la informació contrastada de les notícies falses i opinions. També amb la competència de Geografia i Història relativa al tractament correcte de la informació quant a la seua organització, crítica i respecte (CE 2). Hi ha, així mateix, una connexió amb les competències específiques de les matèries de Llengua Castellana i literatura i Valencià: llengua i literatura relacionades amb la comprensió escrita (CE 3) i la lectura autònoma (CE 8). També amb les de la matèria Llengua Estrangera que aborden la comprensió oral i escrita (CE 2 i CE 3).

Competència 3 Connexions

La CE 3 manté una relació estreta amb la CE 7 de la matèria de Valors Cívics i Ètics, ja que un ús inadequat de les màquines, eines, aplicacions i sistemes propis de la tecnologia pot tindre repercussions, en termes de sostenibilitat, que han d'abordar-se de manera crítica. Igualment, l'ús inadequat dels elements tecnològics i digitals pot tindre un impacte en el benestar físic i mental, especialment en aspectes com l'ergonomia o els potencials problemes psicosocials associats a l'abús de determinats dispositius i aplicacions digitals, la qual cosa vincula aquesta competència amb la CE1 d'Educació Física.

Competència 4 Connexions

La CE 4, relativa a l'ús responsable i sostenible de qualsevol solució tecnològica i les seues repercussions ambientals, socials i ètiques, té una connexió intensa amb les CE 10 i CE 11 de Biologia i Geologia, relacionades amb l'adopció d'hàbits responsables amb l'entorn i la recerca de solucions científiques als problemes de naturalesa ecosocial, de les quals són els seus elements clau. El desenvolupament d'aquesta competència i de totes aquelles que la complementen necessita una sensibilització que ha de sustentar-se en dades objectives i en la reflexió associada a un pensament crític. D'altra banda, les implicacions econòmiques, socials i ètiques que es deriven de la cultura de la sostenibilitat la connecten amb les CE 5 i CE 7 de Geografia i Història, tenint en compte la necessitat de generar arguments crítics sobre aquestes problemàtiques rellevants sempre des de l'assumpció de valors democràtics fonamentals.

Competència 5 Connexions

La CE 5, el focus de la qual és la comunicació, expressió i comunicació d'idees tecnològiques, es relaciona lògicament amb les competències sobre els diferents llenguatges que s'han d'emprar en tecnologia: plàstic i visual, matemàtic i lingüístic. Aquest fet la connecta amb les competències CE 4, CE 5 i CE 6 de Llengua Estrangera i les CE 4, CE 5 i CE 6 de Castellà i Valencià, ja que per a comunicar idees, opinions i propostes es fa ús tant de l'expressió oral com escrita per a establir una interacció i mediació també oral i escrita. Així mateix, manté una relació estreta amb la competència matemàtica CE 3, centrada a interpretar, analitzar i valorar problemes rellevants mitjançant models matemàtics, i la CE 5, amb el focus posat en l'ús del simbolisme matemàtic. Finalment, també les competències CE 4 i CE 5 d'Educació Plàstica i Visual connecten directament amb les necessitats comunicatives de l'activitat tecnològica i digital.

Competència 6 Connexions

La CE 6, relativa al pensament computacional, té relació directa amb la CE 3 i la CE 4 de la matèria de Matemàtiques que versen, respectivament, sobre la modelització matemàtica i sobre la implementació d'algorismes computacionals: organitzar dades, descompondre un problema en parts, reconèixer patrons i emprar llenguatges de programació i altres eines TIC.

Competència 7 Connexions

Aquesta competència, centrada en l'ús de la tecnologia al servei del desenvolupament personal, professional, social i comunitari, manté una relació estreta amb la CE 3 de Geografia i Història que, a través de les nocions bàsiques de canvi i continuïtat en la història i d'adoptar una perspectiva causal i contextualitzada, busca en el passat l'origen i l'evolució de les qüestions més rellevants del món actual al mateix temps que promou la formació de judicis i opinions sobre el present i el futur. I també amb la CE 8, d'aquesta mateixa matèria, orientada a promoure i participar en projectes cooperatius de convivència que afavorisquen un entorn més just i solidari per mitjà de l'aplicació de valors i procediments democràtics. Finalment, cal esmentar les relacions amb les CE 6 i CE 7 de la matèria de Valors Cívics i Ètics relatives, respectivament, a la lluita contra la desigualtat i les injustícies, i als desafiaments ecològics i el desenvolupament sostenible. En els dos casos l'ús adequat de la tecnologia pot ser una font important de solucions.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X			X	
CE 2	X	X	X					
CE 3			X	X	X	X		
CE 4	X		X	X		X		X
CE 5	X	X	X	X				X
CE 6	X	X	X	X	X		X	
CE 7		X	X	X	X			

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

CCL: competència en comunicació lingüística

CP: competència plurilingüe

CMCT: competència matemàtica, científica i tecnològica

CD: competència digital

CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre

CC: competència ciutadana

CE: competència emprenedora

CCEC: competència en consciència i expressió cultural

CE 1

Tant en el procés de recerca d'informació com en la fase de disseny i en la comunicació i difusió del resultat final es posen en joc la competència clau en *comunicació lingüística* i, si és el cas, la *plurilingüe*. Igualment, la competència *digital* impregna aquestes mateixes fases o s'aplica de ple en el cas que l'objecte construït siga un producte digital. El treball col·laboratiu i/o cooperatiu propi del mètode de disseny de l'enginyeria apel·la tant a la *competència ciutadana* i a la de *consciència i expressió cultural*, com a la *personal, social i d'aprendre a aprendre*, ja que ha d'assumir responsabilitats alhora que valora i respecta el saber i les opinions de tot l'equip. De la mateixa manera, la iniciativa en la recerca i proposta de solucions fa ús d'un coneixement *STEM* i recorre a un caràcter i una actitud propis, respectivament, de les competències clau en *matemàtiques, en ciència, tecnologia i enginyeria i emprenedora*.

CE 2

Sens dubte la competència clau en *comunicació lingüística* i, per extensió, la *plurilingüe* són, per motius obvis, les que presenten una relació més directa amb aquesta competència. Així mateix, la condició participativa implica també la posada en joc de la competència *ciutadana*. La comunicació orientada a un propòsit concret i el treball col·laboratiu faciliten aprenentatges dialògics i de resolució de conflictes. L'acceptació de la diversitat i la interacció empàtica i respectuosa són aspectes d'aquesta competència que entronquen directament amb la competència clau en *consciència i expressió culturals*, ja que respecta la forma en què les idees poden ser expressades i comunicades. Lògicament, i com en la resta de les competències específiques de la nostra àrea, la connexió amb la competència *matemàtica i en ciència i tecnologia* i la competència *digital* són inherents al plantejament de la competència en comunicació tecnològica i digital. La competència *personal, social i d'aprendre a aprendre* i la competència *emprenedora* estan, així mateix, directament implicades en els aspectes relacionats amb la gestió de l'aprenentatge i el desenvolupament d'un enfocament dirigit a utilitzar els coneixements necessaris per a generar resultats que facen front als reptes.

CE 3

Com passa amb les altres competències específiques de la matèria, les competències clau *matemàtica i en ciència i tecnologia* i *digital* són consubstancials a aquesta competència. Entre la resta de competències clau, convé fer ressaltar la connexió amb les competències en *comunicació lingüística* i *plurilingüe* pel que fa a l'anàlisi de les descripcions de les diferents tècniques i eines. Usar-les sovint requereix interpretar textos instructius i dominar el llenguatge propi de l'àrea. Igualment, la competència *ciutadana* es materialitza en l'anàlisi crítica d'elements involucrats en el desenvolupament d'aquesta competència específica. Les decisions sobre els materials, els objectes o els processos utilitzats requereixen les consideracions relacionades amb el desenvolupament sostenible i els Objectius del

Desenvolupament Sostenible associats. La competència *personal, social i d'aprendre a aprendre* està també directament i estretament relacionada amb aquesta competència específica, pel que fa al coneixement dels riscos per a la salut, pròpia i col·lectiva.

CE 4

Al costat de les competències clau *matemàtica i en ciència i tecnologia* i *digital*, òbviament vinculades a la matèria, com ocorre en les competències específiques precedents, la necessitat de comprendre i interpretar de manera crítica i responsable la informació disponible sobre els productes tecnològics fa que la competència clau en *comunicació lingüística* siga essencial per a l'adquisició d'aquesta competència específica. De manera similar, la competència *plurilingüe* permet tindre més sentit crític, ja que es poden contrastar opinions i dades sobre innovacions tecnològiques expressades en altres llengües. La competència *emprenedora* té igualment un paper important en l'adquisició de nous coneixements que ens ajuden a avançar en una reflexió ètica sobre el funcionament i la utilització dels nous productes tecnològics quotidians que van sorgint en la societat a conseqüència de l'avanç tecnològic. De la mateixa manera, l'impacte dels productes tecnològics confereix molta importància a la competència *ciutadana*. La tecnologia del segle XXI planteja constantment nous dilemes ètics, la resposta dels quals pot tindre conseqüències en l'estil de vida de l'alumnat i, en última instància, del seu entorn social. Una vegada més, la sostenibilitat emergeix com a terme vertebrador del desenvolupament d'aquesta connexió competencial. En aquesta línia, el respecte per la riquesa cultural, és a dir, anteposar els interessos de preservar-la per damunt d'amenaques potencials basades en aspectes tecnològics, requereix integrar adequadament la competència en *consciència i expressió cultural* a l'hora d'exercir l'ús responsable i l'anàlisi crítica dels productes tecnològics.

CE 5

Sens dubte, les competències clau en *comunicació lingüística*, i per extensió la *plurilingüe*, són, per motius obvis, les que presenten una relació més directa amb aquesta competència específica. La integració del discurs sobre una situació per a justificar arguments és un instrument poderós de pensament crític i de confiança en si mateix, la qual cosa la relaciona amb les competències clau *ciutadana, empenedora i social, personal i a aprendre a aprendre*. La comunicació orientada a un propòsit concret i el treball col·laboratiu faciliten aprenentatges dialògics i de resolució de conflictes. L'acceptació de la diversitat i la interacció empàtica i respectuosa són aspectes de la competència clau referida a la *consciència i expressió cultural* que entronquen directament amb aquesta competència específica. Lògicament, i com en la resta de les competències específiques exposades, les connexions amb la competència *matemàtica i en ciència i tecnologia* i la competència *digital* són inherents al plantejament de la competència en comunicació tecnològica i digital.

CE 6

Aquesta competència específica és la que més connexió té amb la competència clau *matemàtica i en ciència i tecnologia* i, naturalment, amb la competència *digital*. En el desenvolupament d'aquesta competència s'utilitzen mètodes inductius, deductius i lògics per a plantejar models i transmetre els raonaments amb un llenguatge formal de rigor i precisió científica. Tant la recerca d'informació fiable, com l'organització de l'entorn de desenvolupament, la gestió col·laborativa de projectes, la seguretat i sostenibilitat en el treball i solucions, així com el desenvolupament aplicacions informàtiques, són aspectes que engloba aquesta competència específica.

En el procés de desenvolupament de programari és imprescindible comprendre i destriar informació i expressar-se amb llengües oficials i estrangeres, la qual cosa vincula aquesta competència específica amb les competències clau en *comunicació lingüística i plurilingüe*. L'autonomia personal que afavoreix aquesta competència específica està relacionada amb la *competència personal, social i d'aprendre a aprendre*, ja que s'han de gestionar els reptes que planteja la programació, augmentar la seua motivació per aprendre, generar hàbits de treball saludables físicament i mentalment, col·laborar

activament amb el grup de treball, usar fonts fiables per a validar els aprenentatges i plantejar mecanismes per a aprendre dels errors a mitjà termini.

CE 7

La principal competència clau relacionada amb aquesta competència específica és la *personal, social i d'aprendre a aprendre*, en la qual la gestió de l'aprenentatge al llarg de la vida com a forma d'afrontar la incertesa i complexitat dels escenaris futurs es presenta com a essencial per a totes les persones. L'exposició recurrent a la necessitat d'establir processos d'autoaprenentatge portarà a desenvolupar estratègies cada vegada més efectives per a aconseguir dur a terme els processos que es demanen. Connecta, així mateix, amb la competència *emprenedora* pel que fa a l'enfocament vital amb què s'actua davant de les oportunitats, que seran sempre enteses com a oportunitats per a aprendre. Ho fa també amb la competència *ciutadana*, quant al desenvolupament d'aquesta competència, que té com a rerefons la participació plena en la vida social i cívica amb valors democràtics. De la mateixa manera, la *competència digital* està implicada de manera directa, ja que és l'entorn digital el que presenta un volum més gran de tecnologies i en el qual les consideracions sobre la identificació de riscos i l'adopció de mesures per a protegir els dispositius, les dades personals i la legalitat a què van lligades aquestes tecnologies són més útils per a establir una reflexió crítica sobre aquestes mateixes tecnologies. La competència *matemàtica i en ciència i tecnologia* està molt relacionada amb totes les competències específiques d'aquesta matèria. Finalment, hi ha també una connexió amb la competència *plurilingüe* pel que fa a les possibilitats d'emprar diferents llengües en els recursos per a desenvolupar l'aprenentatge.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers o continguts bàsics són els que es consideren necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques, i són per tant aquestes competències el criteri utilitzat per a seleccionar-les.

Els sabers s'han agrupat en set blocs de continguts que engloben tota la matèria. Mitjançant l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers inclosos en aquests blocs s'assegura que l'alumnat siga capaç de comprendre, reflexionar i actuar davant dels canvis profunds que el desenvolupament tecnològic i la digitalització estan imprimint en la societat, d'acord amb el que estableixen les competències específiques.

Els continguts inclosos en aquests blocs són necessaris per a utilitzar el coneixement científic i tecnològic alhora que s'apliquen metodologies de treball creatiu, i per a desenvolupar idees i solucions innovadores i sostenibles amb una actitud creativa i emprenedora. Així mateix, són necessaris per a fer un ús responsable i ètic de les tecnologies digitals, aprendre al llarg de la seua vida, reflexionar de manera conscient, informada, crítica i responsable sobre la societat digital en la qual vivim i per a afrontar situacions i problemes habituals amb èxit.

L'organització dels continguts en blocs té com a finalitat que siguen més fàcils d'entendre i no ha d'interpretar-se en cap cas com una proposta per a abordar-los i treballar-los per separat. S'hauran de tractar de manera integral i no han d'entendre's aïlladament. S'adquiriran i mobilitzaran per mitjà de situacions d'aprenentatge adequades, cosa que permetrà desenvolupar les competències específiques i, amb això, les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat.

El bloc referit al *Procés de resolució de problemes* és l'eix vertebrador de tots els sabers bàsics. S'aborda el desenvolupament d'estratègies i mètodes per a, partint de la identificació d'un problema o necessitat, arribar a desenvolupar una solució, passant per les diferents fases intermèdies de manera planificada.

En el bloc de *Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge* s'introdueixen elements propis de l'espai digital, com l'ajust i manteniment d'equips i aplicacions, que forma part de la vida quotidiana

de la ciutadania de manera cada vegada més rellevant i, per tant, dominar-ho esdevé una destresa essencial en la societat del segle XXI.

El bloc de *Pensament computacional, programació, control i robòtica* inclou els fonaments del plantejament i solució de problemes, a través de l'abstracció, seqüenciació, algorítmica i reconeixement de patrons, aplicada al disseny de programes senzills i a l'automatització dels processos, pròpia dels robots i els sistemes de control, elements molt presents en la quotidianitat de l'alumnat.

En el bloc d'*Eines i màquines de taller* es presenta el conjunt de sabers relacionats amb els elements físics propis del taller, la seua idoneïtat i el seu ús segur, com a facilitadors dels processos constructius.

El bloc de *Materials, productes i solucions tecnològiques* està subdividit en: *Materials* (fusta, materials de construcció, metalls i plàstics), *Estructures i esforços mecànics*, *Màquines simples i mecanismes*, *Electricitat i electrònica*.

El bloc de *Creació, expressió i comunicació* agrupa el conjunt de sabers associats als sistemes d'expressió propis de l'àrea, inclosos el dibuix tècnic i tot el necessari per a transmetre els elements més rellevants dels seus resultats, projectes i demostracions de la manera més clara i precisa possible, emprant la terminologia i les eines digitals adequades.

El bloc de *Tecnologia sostenible* considera tots els aspectes de caràcter més transversal que en aquest sentit s'estan oferint des de les diferents respostes tecnològiques, així com un element fonamental de reflexió sobre les pròpies mesures, solucions i dissenys que l'alumnat desenvolupa en l'aprenentatge de la matèria.

4.2. Procés de resolució de problemes

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Estratègies de recerca i filtració d'informació	x	x
Introducció a la intel·ligència artificial		x
Estratègies, tècniques i marcs de resolució de problemes i les seues fases	x	
Processos de disseny de prototips	x	x
Estratègies de planificació de la construcció d'un prototip	x	x
Recursos materials i organitzatius amb criteris d'economia, seguretat i sostenibilitat	x	x
Eines i tècniques per a la construcció de prototips	x	x

Introducció a la fabricació digital		X
Mètodes d'avaluació de prototips construïts	X	X
Emprenedoria, resiliència, perseverança i creativitat per a abordar problemes des d'una perspectiva interdisciplinària	X	X

4.3. Digitalització de l'entorn personal d'aprenentatge

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Arquitectura bàsica dels equips informàtics: microprocessador, memòria, busos i perifèrics	X	
Sistemes operatius comuns: instal·lació, configuració, actualització i desinstal·lació d'aplicacions		X
Xarxes d'ordinadors cablejades i sense fils		X
Identificació i resolució de problemes informàtics senzills en l'entorn personal		X
Eines i plataformes d'aprenentatge. Configuració, manteniment i ús crític	X	
Protecció de dispositius i dades personals. Tècniques de tractament, organització i emmagatzematge segur de la informació. Còpies de seguretat	X	X
Seguretat. Mesures de protecció de dades i d'informació. Antivirus	X	X
Identitat digital i benestar digital	X	
Pràctiques segures i riscos. Ciberconvivència	X	X
Llicències de programari. El programari lliure i el programari de propietat		X

Comunitats virtuals i entorns virtuals d'aprenentatge	x	x
---	---	---

4.4. Pensament computacional, programació, control i robòtica

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Representació de problemes per mitjà del modelatge	x	x
Abstracció, seqüenciació, algorítmica i la seua representació amb llenguatge natural i diagrames de flux		x
Sostenibilitat i inclusió com a requisits del disseny de programari	x	
Introducció a la programació per blocs: composició de les estructures bàsiques i encaix de blocs	x	
Estructures de control del flux del programa. Bucles	x	x
Variables, constants, condicions i operadors	x	x
Elaboració de programes informàtics senzills	x	
Elaboració de programes informàtics senzills per a dispositius mòbils		x
Anàlisi de sistemes automàtics: funcionament, classes i components de control		x
Muntatge de robots: tipus, graus de llibertat i característiques tècniques		x
Control de sistemes automatitzats i robotitzats		x
Programació i aplicació de targetes controladores en l'experimentació amb prototips dissenyats		x

Programes de simulació de programació de targetes controladores		x
Implicacions socials de la robòtica, la intel·ligència artificial i la Internet de les coses	x	x
Autoconfiança i iniciativa. L'error, la reavaluació i la depuració com a part del procés d'aprenentatge	x	x

4.5. Eines i màquines de taller

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Eines del taller de Tecnologia	x	
Màquines del taller de Tecnologia	x	x
Normes de seguretat i higiene de l'aula taller	x	x
Riscos derivats de l'ús d'eines, màquines i materials	x	x
Elements i mesures de protecció en el taller	x	x
Criteris de reducció de riscos en el taller	x	x
Criteris d'actuació i primers auxilis en cas d'accident	x	x
Ús de màquines i eines per a treballar la fusta, metalls	x	
Ús de màquines i eines per a treballar els plàstics		x
Manteniment de les màquines i eines	x	x

4.6. Materials, productes i solucions tecnològiques

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
------------	---------	---------

Estratègies per a l'anàlisi morfològica i funcional i propostes de millora de productes i sistemes tecnològics	x	x
--	---	---

4.6.1. Materials: la fusta, els materials de construcció, metalls i plàstics

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Obtenció i classificació	x	
Relació entre les seues propietats i la seua estructura interna	x	
Tècniques de manipulació i mecanització. Acabats	x	
Generació i gestió de residus associats a la producció de materials	x	
Obtenció i classificació de plàstics		x
Relació entre les propietats i l'estructura interna dels plàstics		x
Tècniques de manipulació i mecanització de plàstics		x

4.6.2. Estructures i esforços mecànics

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Tipus d'estructures i els seus elements.	x	
Triangulació. Esforços mecànics	x	
Reaccions i classes de suport		x
Càlcul d'esforços en peces simples		x

4.6.3. Màquines simples i mecanismes

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Palanques	x	
Tipus i aplicacions de mecanismes	x	
Transmissió i transformació del moviment	x	
Relació de transmissió	x	x
Mecanismes de retenció, acoblament i lubricació d'eixos		x
Programes de simulació de mecanismes		x

4.6.4. Electricitat i electrònica

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Magnituds elèctriques: definició i elements de mesura		x
Circuits elèctrics: interpretació, disseny i aplicació en projectes	x	x
Llei d'Ohm: anàlisi de circuits elèctrics de corrent continu		x
Simbologia i disseny de circuits elèctrics de corrent continu	x	x
Associacions bàsiques de generadors i receptors elèctrics en corrent continu		x
Programes informàtics de simulació de circuits elèctrics	x	x

Electrònica analògica: components bàsics i simbologia		x
Anàlisi i muntatge de circuits electrònics elementals		x
Simuladors per a analitzar el comportament dels circuits electrònics		x

4.7. Creació, expressió i comunicació

4.7.1. Comunicació tècnica

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Documentació tècnica: formats, vocabulari apropiat	x	x
Eines digitals per a l'elaboració, publicació i difusió de documentació tècnica sobre projectes desenvolupats	x	x
Propietats textuais en situacions comunicatives relatives a la tecnologia i la digitalització: adequació, coherència i cohesió	x	x
Tècniques per a l'exposició pública de projectes desenvolupats	x	x
Respecte en l'ús del llenguatge: ús de llenguatge inclusiu i no discriminatori	x	x
Col·laboració digital		x
Pautes de conducta apropiades de l'entorn virtual	x	x
Participació ciutadana en línia	x	x
Propietat intel·lectual i llicències. Tipus de drets, duració, límits als drets d'autoria i llicències de distribució i explotació	x	x

Sistemes d'intercanvi, col·laboració i publicació d'informació: seguretat i ús responsable	x	x
--	---	---

4.7.2. Elaboració de documentació tècnica i informació de projectes

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Eines de creació i edició digital en línia. Instal·lació, configuració i ús responsable	x	x
Elaboració i formatació de continguts en un document de text. Inserció de gràfics. Impressió de documents	x	
Ús d'estils, taules i índexs en documents de text		x
Inserció de dades, formatació de les cel·les i ús de fulls de càlcul	x	
Fórmules i funcions senzilles en fulls de càlcul. Creació de gràfics	x	x
Planificació, de manera individual o cooperativa, en l'elaboració d'exposicions orals amb presentacions digitals	x	
Elaboració, formatació, disseny de diapositives en una presentació digital	x	
Altres formats de documentació tècnica: infografies, línies de temps, animacions, còmics, llibres electrònics, mapes mentals		x
Producció i edició senzilla d'àudio i vídeo		x

4.7.3. Sistemes de representació

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
------------	---------	---------

Materials de dibuix i disseny	x	
Sistemes de representació: dièdric, perspectiva	x	
Croquis i esbossos com a elements d'informació d'objectes quotidians i industrials	x	x
Normalització i simbologia en el dibuix tècnic: criteris de normalització, escales i acotació		x
Dibuix assistit per ordinador en 2D i 3D per a representar esquemes, circuits i objectes		x

4.8. Tecnologia sostenible

4.8.1. Implicacions de la tecnologia en la societat i el medi ambient

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Desenvolupament tecnològic: creativitat, innovació, investigació, obsolescència	x	x
Història breu del desenvolupament tecnològic	x	x
Assoliments del desenvolupament científic i tècnic		x
Aprofitament sostenible de matèries primeres i recursos naturals		x
Hàbits que potencien el desenvolupament sostenible	x	x
Implicacions de la tecnologia en el desenvolupament social	x	x
Contribució a la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible. Valoració crítica		x

El desenvolupament del transport, les comunicacions, el tractament i la transmissió de la informació		x
Consum responsable d'equipament informàtic		x
Impacte ambiental de l'activitat tecnològica i l'explotació de recursos	x	x
Tècniques de tractament i reciclatge de residus	x	x
Selecció de recursos materials i organitzatius amb criteris d'economia, seguretat i sostenibilitat per a resoldre problemes tecnològics	x	x

4.8.2. L'energia: tipus, producció, transport i consum

CONTINGUTS	1r curs	3r curs
Producció de les diferents formes d'energia		x
Impacte sobre el medi ambient		x
Transport de l'energia elèctrica, carbó, petroli, gas natural		x
Tècniques d'estalvi energètic	x	x
Energies alternatives	x	x

5. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge integren tots els elements que constitueixen el procés d'ensenyament i aprenentatge competencial, estan encaminades a assolir els objectius i plantegen tasques complexes en les quals l'alumnat mobilitza un conjunt de recursos i sabers per a afrontar aquestes situacions. Amb la finalitat de dissenyar situacions d'aprenentatge que siguin rellevants, es proposa combinar una sèrie d'elements que s'enumeren a continuació de manera que finalment s'obtinga l'esbós d'una situació d'aprenentatge ideal. Per a començar, es proposa partir d'algun dels reptes globals complexos als quals ens enfrontem com a societats més directament relacionats amb la Tecnologia i Digitalització, entre els quals cal esmentar, a tall d'exemple, la intel·ligència artificial, la

robòtica, la societat digital, l'energia (neta i segura), el canvi climàtic, la sostenibilitat, la salut (medicina personalitzada, bionanotecnologia, edició genètica) o el canvi demogràfic. Una vegada seleccionat el repte, convé adoptar un posicionament sobre aquest tema: consum responsable, respecte al medi ambient, vida saludable, resolució pacífica de conflictes, acceptació i gestió de la incertesa, compromís davant de les situacions d'inequitat i exclusió, valoració de la diversitat personal i cultural, compromís ciutadà en l'àmbit local i global, confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

Arribats a aquest punt, és el moment de considerar l'esfera contextual entorn de la qual donar sentit als aprenentatges i estimular-los. Així, es poden plantejar des de l'esfera personal, social, escolar o professional. En funció de la proposta plantejada, és possible reflexionar sobre el grau de connexió de la situació amb el món real, que pot variar des d'una que només té sentit dins de l'aula fins a una autènticament real amb actuacions i solucions amb influència i utilitat reals. Així mateix, el paper de l'alumnat dins de la situació d'aprenentatge pot anar des de resultar creïble però no interactuar realment amb el món, fins a fer que la interacció siga real. També es pot valorar si els sabers mobilitzats en la situació d'aprenentatge són essencials per a resoldre-la i es troben en el centre del repte, desafiament o problema que es proposa. És recomanable, a més, que el conjunt de la informació, dades i solucions generades mitjançant la construcció de prototips, l'anàlisi d'objectes o el disseny d'experiments permeten l'argumentació i fonamentar la presa de decisions. Una altra de les claus per a definir una situació òptima d'aprenentatge és l'ajust del nivell d'autonomia de l'alumnat, que començarà amb el desenvolupament de propostes quasi completament guiades fins a una actuació totalment autònoma a mesura que s'aconseguiquen nivells més alts de desenvolupament competencial. El nivell més avançat suposa que l'alumnat decideix quina tecnologia, productes i eines, incloses les digitals, utilitza per a aconseguir els objectius.

Per mitjà d'aquesta recerca d'oportunitats per a connectar els aprenentatges realitzats i desenvolupar nous aprenentatges en diferents situacions ben contextualitzades, es pretén que l'adquisició de les competències específiques de la matèria siga tan efectiva com es puga. A fi que els aprenentatges siguen accessibles i s'adapten a les necessitats, característiques i diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat, cal alinear el seu disseny amb els principis del disseny universal d'aprenentatge accessible. Des de la perspectiva de l'accessibilitat, cal tindre en compte: l'accessibilitat física, segons la qual qualsevol persona ha de poder desplaçar-se, arribar i romandre en els diferents llocs en els quals es desenvolupen les activitats i participar-hi de manera còmoda, així com agafar i manipular els objectes confortablement; l'accessibilitat cognitiva, que permet comprendre els entorns, les activitats i l'ús d'objectes, perquè estan adaptats al nivell de comprensió de l'alumnat i són predictibles; l'accessibilitat emocional, que promou que les persones se senten competents, segures i acollides, sense conflictes a conseqüència de les diferències culturals de l'alumnat; i, finalment, l'accessibilitat sensorial, que ha de garantir l'accés a través dels sentits a la informació necessària per a dur a terme les diferents activitats, manipular objectes i desplaçar-se pels entorns.

El disseny de les situacions ha d'oferir oportunitats per a generalitzar els aprenentatges i adquirir altres de nous per mitjà de tasques complexes que mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, destreses i actituds implicats en les competències específiques. Finalment, cal assenyalar que, amb la finalitat d'afavorir la mobilització de les competències específiques en situacions i condicions noves o relativament noves respecte de les situacions en les quals s'han après, convé incloure reflexions al voltant de què passaria en el repte o problema si es modifiquen algunes de les variables que el defineixen, presentar perspectives noves i més àmplies per a afrontar-lo o, senzillament, plantejar noves situacions o activitats susceptibles de ser abordades a partir de les competències apreses.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE 1. Identificar i resoldre problemes tecnològics senzills i pròxims aplicant el mètode de projectes, propi de l'enginyeria, executant, si és necessari, les seues fases característiques i utilitzant els mitjans tecnològics i digitals més adequats al context.

1r curs	3r curs
1.1. Identificar problemes tecnològics actuals, senzills i pròxims utilitzant els sabers bàsics fonamentals d'aquesta àrea per a entendre la necessitat o problema detectat.	1.1. Identificar problemes tecnològics actuals, senzills i pròxims utilitzant els sabers bàsics fonamentals d'aquesta àrea i el pensament crític per a afrontar i donar solució a la necessitat o problema detectat.
1.2. Resoldre de manera guiada problemes i desafiaments tecnològics quotidians seguint les fases del mètode de projectes per a generar i/o utilitzar productes que donen solució a la necessitat o problema identificat.	1.2. Resoldre problemes i desafiaments tecnològics quotidians seguint les fases del mètode de projectes per a generar i/o utilitzar productes que donen solució a la necessitat o problema identificat.
1.3. Utilitzar els mitjans tecnològics i digitals, eines i materials disponibles en la resolució dels problemes o l'abordatge de reptes tecnològics plantejats en la vida quotidiana i gestionar de forma-guiada com usar-los de manera adequada i sostenible.	1.3. Utilitzar els mitjans tecnològics i digitals, eines i materials disponibles en la resolució dels problemes o l'abordatge de reptes tecnològics plantejats en la vida quotidiana i gestionar autònomament com usar-los de manera eficaç, innovadora i sostenible.
1.4. Fabricar objectes, prototips o models senzills per manipulació i conformació de materials: emprar les eines i màquines adequades, aplicar els fonaments d'estructures, mecanismes i electricitat i respectar les normes de seguretat i salut bàsiques corresponents.	1.4. Fabricar objectes, prototips o models per manipulació i conformació de materials: triar i emprar eines i màquines adequades, aplicar els fonaments d'estructures, mecanismes, electricitat i electrònica i respectar les normes de seguretat i salut corresponents.

Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE 2. Buscar, obtenir, analitzar i seleccionar informació de manera fiable i segura per a poder gestionar el temps, els coneixements i els recursos disponibles a l'hora d'abordar reptes tecnològics seguint un pla de treball realista.

1r curs	3r curs
2.1. Fer cerques bàsiques en Internet segons criteris de qualitat, actualitat i fiabilitat de les fonts, com a punt de partida en qualsevol	2.1. Fer cerques avançades en Internet segons criteris de validesa, qualitat, actualitat i fiabilitat de les fonts i considerant els riscos

de les fases del procés de resolució de problemes tecnològics.	associats com a punt de partida en qualsevol de les fases del procés de resolució de problemes tecnològics.
2.2. Analitzar i seleccionar la informació científicotècnica obtinguda: destriar la més adequada en funció de la faena i de la necessitat en cada ocasió.	2.2. Comparar i valorar la informació científicotècnica obtinguda de manera crítica: destriar la més adequada en funció de la faena i de la necessitat en cada ocasió.
2.3. Utilitzar de manera segura la informació científicotècnica seleccionada per a superar els reptes tecnològics plantejats.	2.3. Utilitzar la informació científicotècnica seleccionada de manera segura i optimitzar les seues possibilitats per a assegurar l'eficàcia a l'hora de superar els reptes tecnològics plantejats.
2.4. Seguir i executar, amb la informació obtinguda, un pla de treball individual o en grup cooperatiu coherent amb les característiques de la tasca.	2.4. Dissenyar i executar, amb la informació obtinguda, un pla de treball individual o en grup cooperatiu coherent amb les característiques de la tasca i adequar el temps de treball i els coneixements per a actuar amb la major eficàcia i eficiència possibles.
2.5. Organitzar la informació aplicant tècniques d'emmagatzematge segur.	2.5. Organitzar la informació de manera estructurada, aplicant tècniques d'emmagatzematge segur.
2.6. Identificar problemes i riscos relacionats amb l'ús de la tecnologia i analitzar-los de manera ètica i crítica.	2.6. Adoptar mesures preventives per a protegir els dispositius, les dades i la salut personal.

Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE 3. Configurar, utilitzar i mantindre màquines, eines, aplicacions i sistemes digitals, fent-ne una selecció idònia i un ús segur i adequat en funció de la tasca.

1r curs	3r curs
3.1. Usar com cal l'eina de treball adequada per a la faena que s'ha de fer.	3.1. Triar, en cada moment, les eines de treball més adequades, valorar les seues característiques, el seu potencial i la seua adequació a la faena que s'ha de fer.
3.2. Utilitzar i adaptar les eines digitals i aplicacions de l'entorn d'aprenentatge a les pròpies necessitats.	3.2. Configurar les eines digitals i aplicacions de l'entorn d'aprenentatge i ajustar-les a les necessitats pròpies.
3.3. Utilitzar els instruments tecnològics i digitals de forma ajustada al propòsit, de manera que es respecten en tot moment les seues normes d'ús i conservació.	3.3. Utilitzar i fer un manteniment dels instruments tecnològics i digitals accessibles de manera adequada al propòsit de cada acció, de manera que s'identifiquen els riscos implícits a

	l'utilitzar-los i es respecten en tot moment les normes d'ús i conservació.
3.4. Respectar les normes de seguretat i higiene en l'ús i manipulació de materials, màquines, eines, sistemes digitals, etc.	3.4. Respectar i valorar les normes de seguretat i higiene en l'ús i manipulació de materials, màquines, eines, sistemes digitals, etc.

Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE 4. Fer un ús responsable i sostenible dels objectes, materials, productes i solucions tecnològiques i digitals que hi ha en l'entorn ordinari, analitzant-ne críticament les implicacions i repercussions ambientals, socials i ètiques.

1r curs	3r curs
4.1. Analitzar els objectes, productes i solucions tecnològiques de manera bàsica, segons les seues característiques funcionals, estructura i aplicació.	4.1. Analitzar críticament els objectes, productes i solucions tecnològiques segons les seues característiques funcionals i la seua naturalesa, estructura i aplicació, utilitzant mètodes inductius, deductius i lògics propis del raonament tecnològic.
4.2. Considerar les implicacions per al medi i l'entorn derivades d'utilitzar elements tecnològics, tant actuals com a mitjà i llarg termini.	4.2. Emprar els elements tecnològics accessibles, considerar les implicacions derivades d'usar-los, tant actuals com a mitjà i llarg termini, i tindre tant de respecte com es puga amb el medi i l'entorn.
4.3. Comparar i valorar els productes digitals utilitzats per a fer front als desafiaments tecnològics susceptibles de millorar la qualitat de vida personal i col·lectiva tant en l'àmbit acadèmic com en el personal.	4.3. Avaluar i opinar críticament sobre els processos productius associats a l'explotació i la transformació dels diferents recursos naturals usats en la producció de béns tecnològics quotidians.
	4.4. Analitzar críticament i èticament els productes digitals utilitzats per a fer front als desafiaments tecnològics susceptibles de millorar la qualitat de vida personal i col·lectiva, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal.

Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE 5. Crear, expressar, comprendre i comunicar idees, opinions i propostes amb un ús correcte dels llenguatges i els mitjans propis de la tecnologia i la digitalització, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal i social.

1r curs	3r curs

5.1. Crear i editar continguts tecnològics i digitals amb diferents formats, tant presencialment com en remot, per a facilitar la comunicació d'idees, opinions i propostes tecnològiques.	5.1. Crear i editar continguts tecnològics i digitals de manera col·laborativa amb diferents formats, tant presencialment com en remot, per a facilitar la comunicació d'idees, opinions i propostes tecnològiques.
5.2. Respectar les llicències i drets d'autoria en la creació i comunicació d'idees.	5.2. Utilitzar i respectar les llicències i drets d'autoria en la creació i comunicació d'idees.
5.3. Comunicar continguts, idees, opinions i punts de vista sobre qüestions tecnològiques en diferents formats fent servir de manera correcta i coherent la terminologia i la simbologia adequades.	5.3. Explicar i argumentar idees, opinions i punts de vista sobre qüestions tecnològiques en diferents formats fent servir de manera correcta i coherent la terminologia i la simbologia adequades.
5.4. Comunicar en una llengua o més en l'àmbit tecnològic i digital, de manera adient i amb expressions no discriminatòries i inclusives.	5.4. Participar responsablement en les comunicacions interpersonals en l'àmbit personal, acadèmic o social amb actitud cooperativa i respectuosa, tant per a intercanviar informació vinculada amb la tecnologia i la digitalització com per a construir vincles personals al voltant d'aquest camp de coneixement.
	5.5. Usar eficaçment una llengua o més per a satisfer les necessitats comunicatives en l'àmbit tecnològic, amb un llenguatge tècnic adequat i expressions no discriminatòries i inclusives.

Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE 6. Analitzar problemes senzills i plantejar-ne la solució, de manera que s'automatitzen processos amb eines de programació, sistemes de control o robòtica i aplicant el pensament computacional.

1r curs	3r curs
6.1. Analitzar problemes senzills mitjançant l'abstracció i modelització de la realitat.	6.1. Analitzar problemes senzills mitjançant l'ús de les estructures de control més adequades.
6.2. Resoldre problemes de manera individual, utilitzant els algorismes i les estructures de dades necessàries.	6.2. Planificar la solució de problemes de manera individual i cooperativa, utilitzant els algorismes i les estructures de dades necessàries.
6.3. Programar aplicacions senzilles usant un entorn per a l'aprenentatge de programació basat en blocs.	6.3. Programar aplicacions senzilles en un entorn per a l'aprenentatge de programació basat en blocs en dispositius mòbils amb mòduls d'intel·ligència artificial.

	6.4. Automatitzar processos, màquines i objectes, amb connexió a Internet, per mitjà de l'anàlisi, construcció i programació de robots o sistemes de control.
--	---

Competència específica 7. Criteris d'avaluació

CE 7. Utilitzar la tecnologia posant-la al servei del desenvolupament personal i professional, social i comunitari, i proposant solucions creatives als grans desafiaments del món actual.

1r curs	3r curs
7.1. Dissenyar solucions creatives senzilles en situacions obertes i incertes que sorgeixen en l'entorn.	7.1. Desenvolupar solucions que utilitzen la tecnologia més adequada i analitzar el problema des de diferents punts de vista per a obtindre solucions creatives.
7.2. Afrontar situacions d'incertesa senzilles amb una actitud positiva, utilitzant el coneixement adquirit.	7.2. Gestionar situacions d'incertesa en una realitat tecnològica canviant amb una actitud positiva, i afrontar-les utilitzant el coneixement adquirit i sentint-se competent.
7.3. Reconèixer la importància del desenvolupament de la tecnologia com a eina per a l'avanç social i cultural de la humanitat.	7.3. Valorar el desenvolupament de la tecnologia com a eina per a l'avanç social i cultural de la humanitat.

VALENCIÀ: LLENGUA I LITERATURA

LLENGUA CASTELLANA I LITERATURA

1. Presentació

Les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, tenen un paper fonamental en la consecució de les finalitats de l'etapa d'Educació Secundària. Entre els objectius finals de l'etapa es troben la capacitat de comprendre i d'expressar amb correcció, oralment i per escrit, tant en valencià com en castellà, textos i missatges complexos, i també iniciar-se en el coneixement, la lectura i l'estudi de la literatura.

D'altra banda, els principis pedagògics del perfil d'eixida d'aquesta etapa també involucren directament les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura pel que fa a la correcta expressió oral i escrita, la comprensió lectora, l'hàbit lector, la comunicació audiovisual i la creativitat. A més a més, al final d'aquesta etapa, tot l'alumnat ha d'haver adquirit els elements bàsics de la cultura, en el cas de les nostres matèries, els aspectes humanístics i els artístics.

Finalment, el valencià i el castellà, com a llengües vehiculars de l'ensenyament, també són l'eina fonamental que ha de garantir l'accés de l'alumnat al coneixement en les diferents matèries. El domini eficaç de les dues llengües resulta imprescindible, per tant, per a esdevindre un aprenent autònom al llarg de la vida.

Per un altre costat, les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura contribueixen de manera directa, juntament amb la resta, en el desenvolupament de la competència en comunicació lingüística, a més de participar amb la resta de llengües curriculars en l'adquisició de la competència plurilingüe.

L'enfocament plurilingüe del currículum també ha d'ajudar a integrar de manera creativa i eficaç els processos d'aprenentatge de les diferents llengües de l'escola. Pel que fa a l'Educació Secundària, el valencià, el castellà, la llengua estrangera i la segona llengua estrangera, si és el cas.

En aquest sentit, s'ha procurat que el disseny de les propostes curriculars de les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, de la llengua estrangera i de la segona llengua estrangera siga, en part, complementari i, en part, compartit. Efectivament, les coincidències entre les competències específiques d'aquestes àrees estan pensades per a poder treballar d'una manera integrada la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe. D'altra banda, la competència específica de mediació ha de servir per a afavorir el disseny de situacions d'aprenentatge que integren les diferents llengües del currículum i també, quan siga possible, les llengües presents en l'institut.

Per tal de dur a terme aquest objectiu d'integració de les llengües del currículum, la realització de projectes significatius per a l'alumnat que promoguen la resolució col·laborativa de problemes pot ser un instrument immillorable per a integrar les competències específiques de les àrees lingüístiques i també de les no lingüístiques. En aquesta etapa, especialment a partir de tercer d'ESO i, sobretot, en quart, s'incorpora l'àmbit professional com a àmbit d'ús de les llengües. Cal dissenyar situacions d'aprenentatge i projectes que incorporen aquest àmbit entre les pràctiques discursives planificades en l'aula i fora de l'aula.

Les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura també han de promoure, en aquesta etapa, la reflexió lingüística i l'anàlisi contrastiva associades als usos discursius. La reflexió també s'ha d'estendre a la diversitat lingüística i cultural present en la mateixa aula, en l'institut, en l'entorn familiar i social pròxim, en la Comunitat Valenciana, a Espanya, a Europa i en el món, en una progressió que faça ampliar la mirada de l'alumnat i el prepare per a viure i conviure en societats diverses. El treball de la diversitat lingüística en els instituts ha d'anar acompanyat d'una visió d'aquesta diversitat com una riquesa i com un fet global. Aquesta reflexió també s'ha d'estendre a la relació entre les llengües i el poder, i els processos de minorització i de substitució lingüística. La reflexió ha d'anar acompanyada d'un treball sobre les actituds i els estereotips lingüístics que afavorisca la superació d'aquestes situacions de desigualtat lingüística.

Les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura també han de contribuir al desenvolupament de la capacitat de diàleg i de mediació en els conflictes usant el llenguatge. En aquest sentit, les competències específiques d'interacció i de mediació són la base per al disseny de situacions d'aprenentatge basades en intercanvis comunicatius que preparen per a una ciutadania empàtica, pacífica i dialogant, que usa el llenguatge per a estretir lligams, millorar la convivència i realitzar projectes cooperatius.

El foment de la creativitat en les matèries lingüístiques passa per la creació verbal per mitjà del joc i dels textos literaris, tant orals com escrits. La literatura en l'escola serveix per a desenvolupar el sentit artístic i la creativitat en l'alumnat per mitjà del joc, els jocs verbals, la creació literària, la composició de textos literaris de diferents formats i gèneres (poesia, conte, cançó, guió, còmic...), i també de la creació audiovisual i del teatre, que combinen diferents llenguatges i que obrin la porta al treball interdisciplinari i a l'organització de projectes artístics que poden involucrar els àmbits formals, informals i no formals.

D'altra banda, el treball amb els textos literaris, tant orals com escrits, ha de contribuir a reforçar la capacitat de comprensió de textos literaris escrits i multimodals, i a continuar desenvolupant el gust per la lectura i l'hàbit lector que ja s'havien començat a treballar en l'etapa d'Educació Primària. El paper de les biblioteques d'aula i de centre, així com el treball coordinat amb les biblioteques municipals i el treball amb les famílies, resulten fonamentals per a atènyer aquest objectiu. El pla de foment de la lectura i el projecte educatiu de centre han de servir de base per a planificar les accions pedagògiques necessàries per a assolir aquests objectius d'una manera coordinada entre totes les matèries, especialment el temps que es dedicarà a la lectura en cada centre.

La literatura, en aquesta etapa, connecta amb la cultura popular i també permet integrar en l'aula les cultures populars de l'alumnat nouvingut i les cultures contemporànies. D'una altra banda, el treball dels textos literaris en l'Educació Secundària ha de centrar-se en un aprofundiment de la lectura interpretativa dels textos, de l'estudi dels contextos de creació i de la iniciació en la lectura d'obres del cànon del patrimoni literari.

L'ús de les TIC aplicades a l'aprenentatge de les llengües resulta fonamental, i ha de continuar completant-se progressivament al llarg d'aquesta etapa: consultes contrastades i verificades en Internet; ús avançat de processadors de textos, de correctors i de traductors; eines de gravació i muntatge audiovisual; diccionaris electrònics; consulta de fitxers i de fonts bibliogràfiques...

D'altra banda, des de les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura s'ha de contribuir a l'ensenyament d'un ús ètic del llenguatge en l'àmbit de la comunicació digital, com també ajudar a la construcció d'una consciència crítica dels missatges per mitjà del treball de la lectura crítica, el debat i la creativitat.

A més, en les matèries lingüístiques també s'ha de vetllar per l'ensenyament inclusiu de

tot l'alumnat, amb una atenció especial a les dificultats d'aprenentatge de llengües. L'acompanyament docent en tot el procés d'aprenentatge i la participació del grup de classe en la facilitació de l'èxit escolar de tots els seus membres, són claus per a assolir aquest objectiu.

Finalment, les àrees lingüístiques configuren un context òptim per a ensenyar l'ús del llenguatge per a la gestió de les emocions i en les interaccions durant el treball en grup, per a la participació en la societat i per al respecte a la diversitat afectiva i sexual i la igualtat de gènere.

El currículum de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura es fonamenta en el treball de nou competències específiques. Aquestes competències connecten amb el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'etapa d'ensenyament bàsic (que ve determinat, al seu torn, pels reptes del segle XXI i per les competències clau), i es connecten entre si i amb els sabers i els criteris d'avaluació d'una manera dinàmica, mitjançant l'actuació de l'alumne en diferents contextos de la realitat.

Les competències específiques de la matèria són: multilingüisme i interculturalitat; comprensió oral i multimodal; comprensió escrita i multimodal; expressió oral; expressió escrita i multimodal; interacció oral, escrita i multimodal; mediació oral, escrita i multimodal; lectura autònoma, i competència literària. De cadascuna d'aquestes competències específiques es fa una descripció que indica les característiques de les actuacions i de les situacions en què es desenvolupa, i en la qual s'apunten alguns dels continguts que porta associats. A més, en la descripció s'indiquen de manera sintètica les fites principals en el procés d'adquisició de la competència al llarg de l'etapa: final de segon i de quart curs, en el cas de Secundària.

En l'apartat següent s'estableixen les connexions de les nou competències específiques amb: 1) la resta de les competències específiques de l'àrea/matèria, 2) les competències específiques de la resta de les àrees/matèries de l'etapa i 3) les competències clau.

Tot seguit es mostren els sabers bàsics, és a dir, el conjunt de coneixements, destreses, actituds i valors de la matèria que cal que l'alumne mobilitze per a poder adquirir les diferents competències específiques. Els sabers bàsics estan organitzats en tres blocs: Llengua i ús, Estratègies comunicatives i Educació literària. En l'apartat dels sabers bàsics també s'indiquen els cicles de l'etapa en els quals es proposa treballar-los.

A continuació s'expliquen les característiques que podrien presentar les situacions d'aprenentatge. Aquest apartat es planteja com una ajuda perquè el professorat dissenye aquelles activitats didàctiques complexes que farien possible que l'alumnat posara en pràctica els components de les competències específiques i de les competències clau, al mateix temps que mobilitza els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició d'aquests.

Al final s'exposen els criteris d'avaluació de cada competència específica. Aquests criteris són els referents que indiquen els nivells mínims d'aplicació de la competència en les diferents situacions d'aprenentatge que s'hagen previst en cada moment del procés d'ensenyament i aprenentatge. Els criteris d'avaluació són la base per al disseny de situacions d'aprenentatge, juntament amb els sabers bàsics, i també han de servir per al disseny de les situacions, els procediments i els instruments d'avaluació necessaris per a avaluar l'adquisició de cada competència específica. Aquests criteris indiquen un nivell mínim per a segon i quart curs de l'Educació Secundària.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1. Multilingüisme i interculturalitat

Descriure i apreciar la diversitat lingüística i cultural de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món, per mitjà del reconeixement de les llengües de l'alumnat i de la realitat multilingüe i intercultural de l'entorn, analitzant les característiques, l'origen i el

desenvolupament sociohistòric de les dues llengües oficials i de les principals varietats lingüístiques, i combatent els prejudicis lingüístics.

2.1.1. Descripció de la competència

La diversitat lingüística i cultural és una realitat present tant en la societat com en les aules valencianes. Per aquest motiu, les àrees lingüístiques tenen el repte d'abordar aquesta diversitat amb l'objectiu de promoure en l'alumnat el coneixement de les diferents llengües i varietats lingüístiques i de la cultura associada a aquestes. Al mateix temps, les classes de llengua han de servir per a educar l'alumnat en l'acceptació d'aquesta diversitat com un enriquiment personal, tot defugint prejudicis lingüístics o xenòfobs.

La diversitat lingüística també constitueix una característica fonamental de l'Estat espanyol, on es parlen diferents llengües i les seues varietats lingüístiques respectives. En aquest sentit, el desenvolupament d'aquesta competència ha de fer possible que l'alumnat demostre interès i respecte per les llengües oficials de l'Estat, parant especial atenció al valencià i al seu procés de normalització. El coneixement i l'estima per la llengua pròpia d'un territori ha de ser vista com un dels fonaments per al desenvolupament d'una bona competència multilingüe i intercultural.

L'escola ha de reflectir la realitat social, però també ha d'introduir les correccions pertinents per tal de conciliar l'interès general en els contextos en els quals hi ha una llengua predominant i una altra de minoritzada, de manera que es garantisca la protecció dels drets lingüístics i la igualtat de les llengües oficials. El redreçament del seu ús i la correcció de desequilibris socials i territorials seran fonamentals per a vertebrar la societat valenciana, així com per a aprofundir en les diverses varietats lingüístiques i promoure el respecte a la identitat plural, la cooperació entre territoris i el reconeixement del valencià com a llengua pròpia.

Per a l'adquisició correcta d'aquesta competència, l'alumnat ha de tindre ben present que les dues llengües oficials del nostre territori tenen una diversitat lingüística enriquidora i que cada varietat geogràfica presenta unes característiques pròpies que la caracteritzen. És per això que el coneixement i el respecte cap a les diferents varietats de la llengua seran fonamentals perquè l'alumnat pugui assolir aquesta competència.

D'altra banda, vivim en un context social ric en llengües i cultures que fa que en les aules convisquen persones que utilitzen llengües diferents de les llengües curriculars. Per aquest motiu, els centres educatius han de fer visible aquesta diversitat que ens envolta, la qual possibilita l'acollida i l'actitud positiva cap a totes les llengües, evita els prejudicis lingüístics i permet aprofundir en el coneixement del funcionament de les llengües, al mateix temps que apropa l'alumnat a la realitat lingüística de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món. Detectar els prejudicis i estereotips lingüístics, així com l'ús del llenguatge no discriminatori, afavorirà la convivència democràtica i la construcció d'una societat més equitativa i responsable.

Per a l'assoliment d'aquesta competència cal conèixer quin és el domini real de les dues llengües oficials per part de l'alumnat, així com també el ventall de llengües familiars no curriculars presents en l'aula, ja que només partint del perfil lingüístic individual es pot garantir el domini equilibrat de les llengües oficials i es podrà aprofitar la diversitat lingüística i cultural com un enriquiment per al centre.

Afavorir el contacte amb altres llengües i cultures no curriculars, però pròpies d'una part de l'alumnat, contribuirà a fer que reflexione i prenga consciència del funcionament de les llengües a partir de l'observació i la comparació entre aquestes, incloent-hi una aproximació a altres formes de comunicació, com per exemple la llengua de signes. Valorar les llengües familiars ajudarà a generar, per tant, actituds positives cap a l'aprenentatge de llengües.

En aquest sentit, el treball integrat de les llengües (TIL) esdevindrà de gran importància, ja que, a més de promoure un aprenentatge de llengües més coherent i significatiu, estimula la reflexió sobre l'ús del llenguatge per a iniciar-se en el desenvolupament de la consciència lingüística.

Aspectes com la diversitat lingüística (individual i social), l'anàlisi de les llengües en contacte i la gestió del multilingüisme seran essencials per al treball de la competència multilingüe i intercultural.

Finalment, al final del segon curs, l'alumnat hauria de ser capaç de reconèixer els trets característics d'almenys una llengua diferent a les familiars i a les oficials. Hauria de saber distingir característiques de la diversitat geogràfica de les llengües, així com també d'altres trets relacionats amb els sociolectes o amb els registres amb els quals el parlant s'adequa a diverses situacions comunicatives. També hauria de fer transferències entre diferents llengües i comunicar-se en contextos quotidians amb una actitud de respecte cap la diversitat lingüística i cultural del seu entorn per tal de millorar la convivència.

Al final del quart curs, l'alumnat hauria de reconèixer i usar algunes estructures comunicatives d'una o més llengües diferents a les familiars i a les oficials. Caldria que coneguera l'origen i el desenvolupament històric i sociolingüístic de les llengües de l'Estat i que es familiaritzara amb aquestes i altres llengües presents en el seu entorn. Hauria de poder fer transferències i contrastos entre diferents llengües, com a estratègia comunicativa, i hauria de conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural, començant per les llengües i cultures del territori, tant per a millorar la seua formació personal com per a contribuir a la cohesió social.

2.2. Competència específica 2. Comprensió oral i multimodal

Comprendre, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos orals i multimodals propis dels àmbits personal, social, educatiu i professional, per mitjà de l'escolta activa, aplicant estratègies de comprensió oral, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat.

2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència específica engloba els processos de comprensió oral que contribueixen al desenvolupament de la competència en comunicació lingüística de l'alumnat amb l'objectiu d'aportar-li coneixements i estratègies per a enfrontar-se satisfactòriament a qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social i acadèmica pròpia de la seua edat. Aquests coneixements i estratègies també li han de servir com a preparació per als àmbits professionals i per a la continuació en estudis superiors. És a dir, la comprensió suposa ser capaç d'escoltar i comprendre informacions orals en situacions comunicatives de diferents àmbits i amb registres de formalitat diversa, tenint en compte els elements prosòdics i no verbals, així com ser capaç d'utilitzar estratègies de comprensió oral per a obtenir i integrar la informació i valorar-la, i per a respondre a necessitats comunicatives significatives.

En síntesi, la comprensió oral implica el coneixement del lèxic i d'una sèrie d'estructures lingüístiques. Ara bé, en el desenvolupament d'aquesta competència específica es poden distingir tres tipus de comprensió: la literal, la inferencial i la crítica. Aquests nivells de comprensió es corresponen amb diferents actuacions per part de l'individu. En la comprensió literal es pot extraure la informació directament del text, en la inferencial es pot deduir, i en la crítica s'ha de prendre un punt de vista més personal i crític.

D'altra banda, l'alumnat ha de ser capaç de comprendre diferents tipus de discursos: el discurs produït per una sola persona (monòleg) i el discurs en el qual participen dos o més interlocutors (diàleg o conversa); també ha de tindre en compte que les tecnologies de la

informació i la comunicació han ampliat les possibilitats de la comunicació síncrona i asíncrona.

La comprensió d'un text oral requereix, per part de l'oient, un grau d'atenció i de concentració elevats. Per això, cal desenvolupar estratègies de selecció i de retenció en relació a l'objectiu de l'escolta. La comprensió de textos multimodals necessita una alfabetització audiovisual i mediàtica específica per a fer front als riscos de manipulació i desinformació.

D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió oral a diferents nivells, serà capaç d'identificar el sentit general i la informació més rellevant, anticipar el contingut, distingir entre fets i opinions, i diferenciar diverses tipologies textuales, registres i contextos, així com identificar la intenció de l'emissor, analitzar procediments retòrics i detectar fal·làcies argumentatives. La comprensió oral s'efectua valorant aspectes formals i de contingut per a construir coneixement i donar resposta a les diferents situacions comunicatives, és a dir, que l'alumnat analitze l'ús dels elements comunicatius no verbals i aplique els coneixements lèxics, gramaticals i textuales per a interpretar missatges orals.

Les reflexions sobre el llenguatge han de partir del coneixement previ que l'alumnat té com a usuari d'una llengua, i han de produir-se sempre de manera significativa, en contextos de producció i de comprensió de textos. Per tant, mitjançant les activitats que promouen la millora de la comprensió oral es poden planificar activitats de reflexió, utilitzant la terminologia elemental adequada per a iniciar-se en el desenvolupament de la consciència lingüística i millorar les destreses de producció i de comprensió.

Cal tindre en compte que, per a desenvolupar aquesta competència, l'alumnat, quan finalitze el 1r cicle de Secundària, haurà de ser capaç d'identificar la informació literal, fer inferències i interpretar l'objectiu principal dels textos orals. Al final del 2n cicle de Secundària, l'alumnat també haurà d'interpretar informació explícita i implícita, així com valorar de manera crítica i argumentada els continguts i el propòsit dels textos orals.

2.3. Competència específica 3. Comprensió escrita i multimodal

Comprendre, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos escrits i multimodals propis dels àmbits personal, social, educatiu i professional, per mitjà de la lectura de textos, aplicant estratègies de comprensió escrita, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta competència específica engloba els processos de comprensió escrita per a desenvolupar la competència comunicativa de l'alumnat amb l'objectiu d'aportar-li coneixements i estratègies per a enfrontar-se satisfactòriament a qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social i acadèmica pròpia de la seua edat. L'adquisició d'aquesta competència també hauria de servir, en aquesta etapa, com una preparació per a la interacció en àmbits professionals de la vida adulta i en contextos acadèmics. La comprensió suposa rebre i processar la informació expressada per mitjà de textos escrits i multimodals en situacions comunicatives de diferents àmbits i amb registres de formalitat diversa, així com ser capaç d'utilitzar estratègies de comprensió escrita per a obtenir i integrar la informació i valorar-la, i per a respondre a necessitats comunicatives significatives.

En síntesi, la comprensió escrita implica el coneixement del codi escrit i d'una sèrie d'estructures lingüístiques. Però, en el desenvolupament d'aquesta competència específica es poden distingir tres tipus de comprensió: la literal, la inferencial i la crítica. Aquests nivells de comprensió es corresponen a diferents actuacions per part de l'individu. En la comprensió literal es pot extraure la informació directament del text, en la inferencial es pot deduir, i en la crítica s'ha de prendre un punt de vista més personal i crític.

Cal tindre en compte que la comprensió d'un text escrit requereix, per part del lector,

ser capaç de llegir amb bona fluïdesa i aplicar les estratègies de comprensió lectora necessàries. En tots aquests aspectes intervenen diversos processos: localitzar i obtenir informació del text, saber integrar-la i interpretar-la, i reflexionar sobre aquesta informació i valorar-la de manera crítica. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió escrita a diferents nivells, serà capaç de diferenciar diverses tipologies textuals, registres i contextos.

Per a aconseguir que els i les alumnes esdevinguen lectors i lectores competents i siguin capaços d'adequar la manera de llegir utilitzant estratègies lectores en funció del tipus de text, dels diferents formats i suports, i del propòsit de la lectura, cal que l'alumnat efectue tots els processos que intervenen en les activitats de lectura: localitzar i obtenir informació del text, saber integrar-la i interpretar-la, i reflexionar i valorar. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió escrita a diferents nivells, serà capaç de reconèixer el sentit global, les idees principals, en funció de l'objectiu de lectura; captar la informació explícita i efectuar les inferències necessàries; formular hipòtesis, i fer reflexions sobre aspectes formals i de contingut, per a adquirir i construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos.

En el desenvolupament d'aquesta competència de comprensió escrita també cal que l'alumne aplique les estratègies relacionades amb l'alfabetització informacional. És a dir, cal que l'alumne busque, seleccione i contraste la informació procedent de dues o més fonts, de manera planificada i guiada. D'aquesta manera, s'anirà avançant en l'avaluació de la fiabilitat de les informacions. La comprensió de textos multimodals necessita una alfabetització audiovisual i mediàtica específica per a fer front als riscos de manipulació i desinformació.

Les reflexions sobre el llenguatge han de partir del coneixement previ que l'alumnat té com a usuari d'una llengua, i sempre s'han de produir de manera significativa, en contextos de producció i comprensió de textos. Per tant, mitjançant les activitats que promouen la millora de la comprensió escrita, es poden planificar activitats de reflexió en què l'alumnat utilitza la terminologia elemental adequada, s'inicia en el desenvolupament de la consciència lingüística i millora les seues destreses de producció i de comprensió.

Cal tindre en compte que, per a desenvolupar aquesta competència, l'alumnat, quan finalitze el 1r cicle de Secundària, haurà de ser capaç (de manera autònoma) d'identificar la informació literal, fer inferències i interpretar informació explícita i implícita, i identificar l'objectiu principal dels textos escrits, així com el tipus de text i les seues característiques. Al final del 2n cicle de Secundària, l'alumnat també haurà d'interpretar i valorar de manera crítica i argumentada els continguts i el propòsit dels textos escrits posant en funcionament coneixements externs sobre el text i previs a la lectura.

2.4. Competència específica 4. Expressió oral

Produir missatges orals amb coherència, cohesió i adequació, fluïdesa i correcció, per mitjà de diferents suports i situacions de comunicació de l'àmbit familiar, social, educatiu o professional.

2.4.1. Descripció de la competència 4

L'expressió oral constitueix un instrument de primer ordre en el procés comunicatiu, i el desenvolupament d'aquesta implica la producció de missatges orals estructurats (coherència), articulats (cohesió) i adaptats a la finalitat i al registre requerit per a cada situació comunicativa (adequació).

L'aprenentatge d'aquesta competència se centra tant en la construcció del discurs com en el contingut lingüístic, el control de la norma i la pronunciació, així com en els aspectes prosòdics que faciliten la comprensió del missatge. Al mateix temps, requereix estratègies que

garantisquen el maneig d'un lèxic correcte, precís i variat, i el domini morfosintàctic, així com les destreses que afavoreixen la comprensió del discurs. A causa del caràcter immediat i efímer que caracteritza la llengua oral, aspectes com la fluïdesa, la pronunciació, l'entonació, els prosòdics i els recursos no verbals resulten indispensables per a reforçar la intenció comunicativa.

L'adquisició correcta de l'expressió oral, a més de tindre en compte aspectes lèxics, semàntics, fonològics, morfosintàctics i no verbals, ha d'afavorir un ús del llenguatge no discriminatori, bandejant els abusos de poder per mitjà de la paraula, per a fomentar, així, la construcció d'una societat més equitativa, democràtica i responsable mitjançant les pràctiques comunicatives. A més, el desenvolupament de l'expressió oral exigeix uns coneixements pragmàtics i socioculturals que només poden aprendre's des de situacions reals de diferents àmbits, que aniran augmentant el grau de complexitat i formalitat per mitjà d'estratègies de planificació i l'ús de diferents suports.

Per a fer-ho, serà fonamental la selecció i contrast d'informació procedent de diferents fonts de manera progressivament autònoma, avaluant-ne la fiabilitat i pertinència i evitant els riscos de manipulació i desinformació, per a comunicar-la eficaçment, adoptant un punt de vista crític, personal i respectuós amb la propietat intel·lectual.

Els diferents tipus de textos (narratius, descriptius, argumentatius, expositius, instructius...) constitueixen el marc perfecte per al desenvolupament d'aquesta competència. El text és la unitat bàsica de treball en l'aula, per la qual cosa les produccions orals no poden deslligar-se dels gèneres textuais (conte, rondalla, notícia...) que corresponen a les situacions concretes de comunicació. Dotats d'una estructura i d'uns continguts lingüístics, ofereixen un aprenentatge més significatiu i s'integren fàcilment en el treball per projectes i àmbits. Aquesta contextualització dels usos reals contribuirà a la reflexió, progressivament autònoma, sobre les eleccions lingüístiques i discursives, i ajudarà l'aprenent a desenvolupar la consciència lingüística, augmentar el repertori comunicatiu i millorar les destreses de producció oral.

L'avaluació a curt i llarg termini, l'autoavaluació i l'anàlisi de les pròpies produccions resulten eines fonamentals en la millora de l'aprenentatge i per a propiciar la reflexió lingüística.

Malgrat el caràcter immediat i espontani de la llengua oral, l'adquisició correcta d'aquesta destresa és complexa i requereix un procés d'aprenentatge sistemàtic i continuat. La gestió de les emocions i l'autocontrol seran fonamentals per a consolidar aquesta competència.

Al final del primer cicle de l'etapa s'espera que l'alumnat sàpia utilitzar el llenguatge oral per a expressar, descriure, resumir, justificar, opinar, defensar, argumentar, amb fluïdesa i espontaneïtat, idees, sentiments, emocions, fets, opinions i conceptes, tenint en compte la situació comunicativa i aportant el seu propi punt de vista.

Al final de l'etapa, l'alumnat haurà de ser capaç d'articular discursos orals extensos i amb un alt grau de formalitat. Aquests hauran de ser adequats, coherents i cohesionats; produir-se amb fluïdesa i correcció, i adaptar-se a la finalitat que es persegueix, a la situació comunicativa i al destinatari. Per a fer-ho, l'alumnat haurà d'utilitzar els recursos que estiguen al seu abast per a buscar i seleccionar la informació per mitjà de fonts fiables, contrastant les dades i aplicant el pensament crític en les seues produccions.

2.5. Competència específica 5. Expressió escrita i multimodal

Produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats, adequats i correctes emprant estratègies de planificació, textualització, revisió i edició.

2.5.1. Descripció de la competència 5

Ser competent en expressió escrita comporta saber utilitzar el registre adequat a la situació comunicativa (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència), enllaçar els enunciats en seqüències textuais cohesionades (cohesió) i respectar les normes gramaticals i ortogràfiques (correcció). Tot això, mentre s'incrementa de manera gradual tant la destresa d'utilitzar les paraules i estructures precises en els textos escrits, com la consciència sobre la qualitat, presentació, ètica i creativitat de la pròpia expressió. En aquest punt, cobra especial rellevància assegurar que l'alumnat empre un llenguatge no discriminatori i que siga, al seu torn, capaç de detectar i bandejar qualsevol abús de poder per mitjà de la paraula.

Així mateix, adquirir aquesta competència específica implica considerar l'escriptura com un procés recursiu (individual o col·laboratiu) en el qual sempre són necessàries estratègies de planificació, textualització, revisió i edició, i en el qual es posen en joc múltiples coneixements lingüístics. Es tracta, per tant, d'una escriptura conscient i reflexiva, en la qual l'ús és cardinal per a l'aprenentatge.

En aquest procés escriptor s'enquadrarà, per consegüent, l'estudi sistemàtic de la llengua, sempre sustentat en la reflexió metalingüística i introduint progressivament la terminologia específica. S'estimularà que l'alumnat reflexione, de manera individual o col·laborativa, sobre la llengua a partir de les seues pròpies produccions, sent conscient de com els canvis en els enunciats poden millorar els seus textos, i apreciand la utilitat del coneixement lingüístic, discursiu i textual explícit. Aquest recorregut des de l'observació fins a la generalització i sistematització necessitarà acompanyament del docent; a més, el diàleg entre iguals serà una eina clau per a aquest aprenentatge.

Per mitjà d'una varietat de situacions d'escriptura de dificultat creixent, els i les estudiants es familiaritzaran amb un ampli ventall de gèneres discursius i construiran una competència que els permeta produir textos d'acord amb les convencions socioculturals, estructurals i lingüístiques. D'aquesta manera, el nostre alumnat podrà desenvolupar-se en qualsevol situació comunicativa de la seua vida personal, social, acadèmica i professional.

En aquest sentit, en l'actualitat, la manera de comunicar-nos s'ha transformat perquè s'ha desdibuixat la separació entre els diferents mitjans. Ara disposem de molts i diferents recursos per a construir significats que van més enllà del que és verbal, per això, aquesta competència específica inclou la creació de textos multimodals.

Atesa la complexitat cognitiva de l'activitat escriptora, en la qual es posen en joc multitud de coneixements, el seguiment del professorat serà imprescindible, així com la retroalimentació oportuna i la utilització d'eines de suport i exemples de complexitat escalonada. Aquesta guia del docent també serà decisiva perquè l'alumnat, progressivament, adquireisca autonomia en la cerca i contrast de fonts amb la finalitat que, després d'avaluar-ne la fiabilitat i pertinència, puguen organitzar, elaborar i traslladar aquesta informació al seu text escrit sent, a més de crítics i ètics, respectuosos amb la propietat intel·lectual.

Al final del primer cicle de l'ESO, l'alumnat haurà de ser capaç de triar, d'entre els gèneres discursius treballats, el que resulte adequat a la situació comunicativa tenint en compte l'objectiu que persegueix i l'audiència a la qual s'adreça. A continuació, l'alumnat haurà de poder escriure, individualment i de manera col·laborativa, un text breu d'acord amb les condicions donades i emprant, amb instruments d'ajuda i guia del professorat, si és necessari, estratègies de planificació, textualització, revisió i edició.

Finalment, al final de l'etapa i de manera autònoma, l'alumnat serà capaç de produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats, adequats i correctes emprant, de manera autoregulada, estratègies de planificació, textualització, revisió i edició.

2.6. Competència específica 6. Interacció oral, escrita i multimodal

Interactuar de manera oral, escrita i multimodal, de forma progressivament autònoma, per mitjà de textos de complexitat creixent dels àmbits personal, social, educatiu i professional, utilitzant un llenguatge no discriminatori i estratègies bàsiques de comprensió, expressió i resolució dialogada de conflictes, de manera síncrona i asíncrona.

2.6.1. Descripció de la competència 6

La interacció oral, escrita i multimodal abasta la descodificació, la comprensió, la interpretació i l'expressió, de manera que propicia la construcció d'un discurs conjunt que utilitzarà els repertoris multilingües i interculturals de l'alumnat. La interacció supera la suma de les competències de comprensió i d'expressió, ja que s'utilitzen estratègies col·laboratives, com ara prendre el torn de paraula, cooperar i demanar aclariments, per a intercanviar informació en situacions comunicatives dels àmbits personal, social, educatiu i professional.

Aquesta competència implica i promou el treball en grup, la col·laboració i la predisposició per a comunicar-se amb altres, establir vincles personals i construir coneixement posant les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica. Aquest procés suposa ser capaç d'arribar a un enteniment i dur a terme negociacions de manera dialogada, argumentada, empàtica, assertiva, correcta en les formes i respectuosa cap a la diversitat, assegurant la igualtat de drets de totes les persones. En aquest sentit, l'alumnat ha de manejar situacions comunicatives, tant en suports analògics com digitals, per mitjà de l'etiqueta digital, els elements verbals i els no verbals, fent ús en tot moment d'un llenguatge ètic i no discriminatori.

En Educació Secundària, l'alumnat ha d'entendre, seleccionar, analitzar i expressar informació en textos orals, escrits i multimodals, de manera autònoma, sobre temes complexos que s'ajusten a la situació comunicativa i als gèneres discursius de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, interactuant amb el professorat, amb els seus iguals, amb altres usuaris de la llengua o amb altres textos.

Paral·lelament, per a ser competent en interacció oral, escrita i multimodal, també cal identificar i saber utilitzar el registre adequat a la situació comunicativa (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència), enllaçar els enunciats en seqüències textuais cohesionades (cohesió) i respectar les normes gramaticals i ortogràfiques (correcció). Així mateix, per a la construcció del discurs, serà necessari que l'alumnat consulte fonts variades, per a seleccionar i contrastar informació, avaluant-ne la fiabilitat i adoptant un punt de vista crític i respectuós amb la propietat intel·lectual.

Al llarg d'aquesta etapa, l'alumnat avançarà en autonomia per a identificar, seleccionar i utilitzar elements com la cortesia lingüística i l'etiqueta digital, els elements verbals i no verbals de la comunicació i expressions tant predictibles com no predictibles. Estratègies com l'ús de la repetició, mantindre un ritme adequat, prendre la paraula, cooperar i demanar aclariments són essencials en aquesta competència. Així mateix, l'escolta activa, la deliberació argumentada, la resolució dialogada de conflictes i el respecte seran fonamentals, ja que contribueixen a la convivència, la cooperació, la tolerància i la comunicació eficaç.

Al final del primer cicle d'ESO, l'alumnat utilitzarà estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa, per a iniciar, mantindre i tancar el discurs, sobre coneixements de l'àmbit personal, social i educatiu, i utilitzant estratègies per a expressar missatges cohesionats, coherents i adequats amb un vocabulari precís. La interacció escrita i multimodal inclourà situacions d'interacció síncrones i asíncrones, i afavorirà l'autonomia progressiva de l'alumnat.

Al final de l'etapa, l'alumnat haurà d'interactuar oralment, amb autonomia, i cooperar amb l'interlocutor per a facilitar el diàleg; a més, haurà d'oferir i demanar aclariments, implicant-

se de manera activa i reflexiva, amb una actitud dialogant i d'escolta per a la construcció d'un discurs comú. Respecte a la interacció escrita i multimodal, l'alumnat haurà de participar de manera autònoma en situacions d'interacció utilitzant diferents suports.

2.7. Competència 7. Mediació oral, escrita i multimodal

Mediar entre interlocutors aplicant estratègies d'adaptació, simplificació i reformulació del llenguatge per a processar i transmetre informació més elaborada en situacions comunicatives d'àmbit personal, social i professional.

2.7.1. Descripció de la competència 7

La mediació és l'activitat del llenguatge consistent a explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals entre interlocutors que no comparteixen el mateix codi. En aquest procés s'utilitzen estratègies com la reformulació, l'adaptació o la simplificació del llenguatge, d'acord amb l'objectiu, la situació i els destinataris de la comunicació.

En la mediació, l'alumne es reconeix com a agent social encarregat de crear ponts, que ajuda a construir i transvasar significats, que facilita la comprensió i l'expressió de missatges i que transmet informació general i específica de manera autònoma, tant en la seua pròpia llengua (mediació intralingüística) com entre altres llengües (mediació interlingüística).

La mediació lingüística respon a desafiaments com la resolució de conflictes de manera dialogada, l'ús de repertoris lingüístics personals procedents de diferents llengües, o la valoració de la diversitat lingüística i cultural del seu entorn. En aquest sentit, la mediació lingüística suposa l'ús d'estratègies i de coneixements destinats a la superació de barreres lingüístiques i culturals de manera cooperativa, la negociació de significats i l'assoliment d'una entesa entre els interlocutors de manera empàtica i creativa.

En Educació Secundària, la mediació està orientada a processar i reformular informació i idees de textos orals, escrits i multimodals, sobre assumptes quotidians, d'interés personal i públic, utilitzant tant mitjans convencionals com virtuals, i ajudant-se de suport visual. La mediació també inclou estratègies discursives com la simplificació, l'adaptació i la transformació del llenguatge, o l'ús de gestos, repeticions o aclariments; tot això, de manera autònoma, responsable i constructiva.

La mediació en aquesta etapa inclou activitats com resumir, explicar dades, parafrasejar, prendre notes, interpretar, traduir textos mentre es participa en tasques col·laboratives que tenen com a objectiu facilitar la interacció i l'enteniment quan es produeixen intercanvis d'informació en entorns multilingües (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

Per a aconseguir-ho, resulta fonamental la reflexió i el contrast, tant entre els elements lingüístics i discursius (L2-L2, L2-L1, L1-L2): fonètica, gramàtica, sintaxi, vocabulari o tipologia textual, com també els extralingüístics: llenguatge corporal, signes visuals, pauses, ritme i entonació.

Al final del segon curs de l'ESO, la mediació s'efectua combinant el repertori lingüístic de l'alumnat, comunicant, descrivint i explicant conceptes a un tercer, i per a fer-ho es poden usar suports analògics o digitals. En aquest procés es poden incorporar elements lingüístics i culturals en textos orals, escrits i multimodals dels àmbits personal, social i educatiu. En aquest moment, l'alumnat haurà de ser capaç de mediar entre llengües (valencià o castellà, o altres) o dins d'una mateixa llengua (valencià o castellà), a partir de gràfics i de textos d'una complexitat mitjana, amb ajudes molt puntuals.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat ha de ser capaç de parafrasejar i reformular en l'L1 (valencià o castellà) les comunicacions, descripcions o explicacions fetes en una L2 (valencià o castellà, o altres), sense haver de recórrer sempre a suports, així com incorporar elements

lingüístics i culturals dels àmbits personal, social, educatiu i professional. En aquest moment, el nivell dels discursos de partida pot ser d'una complexitat creixent. En tota l'etapa es podria fer mediació inversa: des d'una L1 (valencià o castellà, o altres) cap a una L2 (valencià o castellà), en aquest cas es tractaria de discursos de complexitat baixa o mitjana.

2.8. Competència 8. Lectura autònoma

Llegir obres i textos de caràcter divers i de complexitat progressiva, seleccionats amb autonomia, i reflexionar sobre el perfil lector que es va configurant.

2.8.1. Descripció de la competència 8

El fonament d'aquesta competència específica és la motivació lliure per la lectura, des de l'interés personal de l'alumnat, de manera que es genere hàbit lector a partir d'experiències lectores positives i plaents.

La lectura autònoma afavoreix l'ampliació del coneixement sobre el món i la interacció social amb altres lectors per tal de compartir les experiències lectores. L'aprenent ha de progressar en l'habilitat i el gust per les lectures de l'àmbit social, acadèmic, literari i dels mitjans de comunicació, en tipologies i funcions diferents i en formats multimodals, analògics i digitals, en un grau de complexitat creixent. Com a suport al gust per la lectura, es generen contextos de diàleg, de debat i d'intercanvi d'experiències que alimenten el descobriment de noves lectures. Són escenaris que el professorat ha de facilitar per mitjà del disseny de situacions d'aprenentatge que incentiven el foment lector i que incloguen activitats de compartició de les experiències lectores (fòrums de lectors, tertúlies i cercles de lectura) en diferents formats: oral, escrit i multimodal, en contextos analògics i també digitals.

Els processos de lectura ajuden a organitzar les idees i a distingir els continguts rellevants. Permeten, també, el coneixement i l'aplicació de tipologies textuals i de gèneres discursius a la pràctica oral i escrita. L'èxit en la competència lectora és clau per a controlar l'accés a la informació en els processos de comprensió, reflexió i interpretació, i per a millorar la capacitat crítica. L'aprenent llig, reflexiona i interpreta a partir de les obres, i, a més, comparteix i socialitza les seues experiències lectores.

Els circuits comunicatius actuals estan estretament relacionats amb les TIC; com a conseqüència, el coneixement i la iniciació en l'ús d'aplicacions de lectura, com també les plataformes digitals i Internet, seran un entorn favorable i necessari per a la pràctica lectora i l'intercanvi d'experiències lectores.

Per tal de millorar la pròpia experiència lectora i d'assentar l'hàbit lector, s'hauria d'estimular l'ús de les biblioteques, tant les de l'àmbit educatiu com les públiques. A més, per a anar configurant de manera progressiva un perfil lector entre l'alumnat, caldria fomentar també la creació d'una biblioteca personal. D'altra banda, el desenvolupament de la personalitat, acompanyat d'un entorn en què la lectura és una activitat habitual i plaent, aporta a l'aprenent el bagatge cultural necessari per a un aprenentatge al llarg de la vida.

Al final del primer cicle, l'alumnat haurà de ser capaç de triar el textos que millor s'adapten als seus gustos, interessos o necessitats, a partir d'una selecció prèvia, amb la finalitat de llegir-los i incorporar-los al seu itinerari lector.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat haurà de ser capaç de seleccionar i llegir de manera autònoma textos diversos, de diferents àmbits, partint dels interessos personals i necessitats formatives, que marquen un avanç en l'interés per la lectura com a plaer. L'alumnat també haurà de deixar constància del seu itinerari lector, amb criteri, i haurà de compartir la pròpia experiència lectora.

2.9. Competència 9. Competència literària

Llegir i produir textos literaris, contextualitzats en la cultura i la societat, com a font de plaer i de coneixement.

2.9.1. Descripció de la competència 9

La competència literària aporta un gran potencial en l'objectiu d'assolir l'hàbit lector d'obres literàries, al llarg de la vida, dels àmbits formal i no formal. Ha d'orientar-se a la capacitat de lectura, comprensió, reflexió i producció d'obres literàries, per mitjà dels diversos gèneres (narrativa, poesia, teatre) i de la interpretació d'obres que permeten activar les emocions i conèixer la literatura en valencià, en castellà i universal, per mitjà d'autors i autores d'etapes cronològiques i moviments literaris rellevants. Cal preveure dues modalitats de lectura, la intensiva i l'extensiva. La lectura intensiva focalitza més el detall per a obtindre informacions i, com a conseqüència, és més pausada i analítica; la lectura extensiva segueix un ritme més àgil, fa servir textos més extensos o complets, de l'interés de l'alumne, i té un caràcter més lúdic.

Es pretén donar sentit al coneixement literari des de la contextualització dels textos, en les implicacions socials, històriques i culturals, i en la intencionalitat, així com en l'experiència biogràfica dels autors. En la recerca d'informació sobre obres i autors s'evitarà la focalització excessiva en l'assimilació de dades, si no són relacionades amb el sentit o la intencionalitat de l'obra.

Les propietats i característiques del llenguatge literari han de ser incorporades en proporció productiva a les capacitats discursives de l'alumnat. La producció de textos amb intencionalitat literària també ha de preveure els gèneres literaris principals, basant-se en models clàssics i actuals, en registres orals i escrits i multimodals.

La fusió de la literatura i l'art ha de ser una experiència d'aula i fora de l'aula, en la qual entren en joc la música, el teatre, les arts plàstiques i les escèniques. L'alumnat ha d'investigar, interpretar les connexions i assumir rols creatius.

Cal implicar recursos tecnològics, xarxes digitals i multimèdia que siguen enriquidors per a la recepció i la creació literària.

La lectura és una pràctica lligada a potenciar l'aprofitament de les biblioteques (d'aula, de centre, públiques) i a fer de l'alumnat un usuari habitual i organitzat en la pràctica del seu ús.

El camí pedagògic de l'alumnat en la competència literària ha de pautar-se des del guiatge del professorat, des de la imitació de models i el versionat dels diferents gèneres. L'alumnat haurà d'enfrontar-se a textos de nivell de complexitat progressiva, tant en la recepció com en la producció textual, fins a arribar a una autonomia suficient. Tot això, en un procés ascendent adaptat al ritme d'aprenentatge de l'alumnat.

En finalitzar el primer cicle de Secundària, l'alumne haurà de llegir i interpretar obres literàries senzilles adequades als seus interessos; haurà d'aportar opinió des de la reflexió, utilitzant recursos retòrics i metallenguatge, i també haurà de ser capaç de crear textos literaris senzills (contes, poemes breus, textos per a la dramatització...) aplicant els recursos i elements característics dels gèneres estudiats. Tot aquest procés es planificarà de manera que s'estimule una autonomia progressiva de l'alumnat. L'alumnat també haurà de participar en representacions teatrals i en espectacles que incloguen la recitació i la dramatització de textos.

En finalitzar l'etapa de Secundària, l'alumne haurà de ser capaç de llegir, comprendre i interpretar obres literàries de manera autònoma, adequades a l'edat (rondalles, relats, novel·les breus, poemes, textos dramatitzats...), i de relacionar obres i autors dins dels contextos socioculturals, a més de construir opinió sobre les obres. També haurà de crear textos literaris

senzills aplicant els recursos retòrics i estilístics, i d'organitzar i participar activament en representacions de recitació i de dramatització, de manera autònoma i col·laborativa, partint de suports i models.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de la matèria)

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

Les conegudes com a destreses lingüístiques bàsiques: expressió oral (CE4), expressió escrita (CE5), comprensió oral (CE2) i comprensió escrita (CE3), així com dels complexos processos bidireccionals que ocasionen interacció (CE6) i mediació (CE7), coincideixen de manera natural en la comunicació. Si, a això, li unim l'indiscutible potencial epistèmic que posseeixen, així com que la reflexió sobre la pròpia llengua subjau en tota l'àrea, podem dir que, a grans trets, la majoria de competències específiques de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura estan, d'una manera o d'una altra, molt relacionades entre si.

En aquest sentit, convé posar l'accent en el fet que l'expressió oral/escrita constitueix la base per al desenvolupament de les altres destreses orals/escrites: interacció (CE6), mediació (CE7), comprensió oral (CE2) i/o escrita (CE3). A més de compartir canal i característiques, es complementen entre si. No hi ha mediació o comprensió sense expressió. I el mateix succeeix amb la interacció, perquè en aquesta s'activen de manera indissociable l'expressió i l'escolta/lectura. En dos canals diferents es treballen habilitats semblants lligades a la comprensió, la interpretació i la valoració de missatges. En altres paraules, moltes de les competències específiques de la matèria es necessiten unes a les altres per a poder-se desenvolupar plenament, i comparteixen els sabers bàsics necessaris per a aconseguir-ho.

Respecte a la resta de competències específiques de l'àrea, la competència multilingüe i intercultural (CE1) requereix la comprensió oral (CE2) i la comprensió escrita (CE3), ja que comprendre suposa un primer pas per a familiaritzar-se amb la diversitat lingüística i cultural i evitar, així, els prejudicis lingüístics. Però, a més, per a valorar la diversitat lingüística i cultural com a font de riquesa cultural, és necessari adoptar una actitud activa, per la qual cosa guarda una estreta relació amb l'expressió oral (CE4) i escrita (CE5) i la interacció (CE6), ja que aquests usos de la llengua afavoreixen la reflexió interlingüística i l'ús de la funció metalingüística del llenguatge. El desenvolupament d'aquesta competència troba en la lectura autònoma (CE8) i en la literatura (CE9) unes poderoses aliades per a acostar l'aprenent a una llengua, a una cultura, a un context i a unes tradicions de manera lúdica, valorant la diversitat lingüística i cultural.

Així mateix, la lectura autònoma (CE8) i la competència literària (CE9) es comencen a desenvolupar per mitjà de la lectura (CE2), la comprensió de textos literaris (CE3) i l'expressió oral (CE4). En les activitats de foment lector se solen fer comentaris orals sobre les lectures; per tant, es treballen també a partir de la lectura: l'expressió oral (CE4), la interacció oral (CE6) i la mediació oral (CE7).

Finalment, la competència literària (CE9) s'associa a les competències lingüístiques, perquè necessita la comprensió, l'expressió, la interacció i la mediació. Per mitjà del potencial de la literatura, l'alumnat desenvolupa la resta de competències per a comprendre els textos literaris, els de tradició oral i els gèneres escrits, per a produir textos amb intenció literària i també per a interactuar i mediar amb altres individus com a característica de la dimensió social de la literatura.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

Les competències específiques d'expressió oral (CE4), expressió escrita (CE5), comprensió oral (CE2), comprensió escrita (CE3) i la interacció (CE6) vertebren el procés d'aprenentatge i fan que aquestes es vinculen, de manera global i inherent, amb les competències específiques de la resta de matèries lingüístiques i no lingüístiques. Així mateix, també són clau per a la gestió personal i emocional en la relació amb els altres.

D'altra banda, la mediació lingüística (CE7) té relació amb la resta de competències específiques de l'àmbit lingüístic, perquè la mediació entre diferents codis fa que s'activen els mecanismes de comprensió i d'expressió propis de la competència en comunicació lingüística i de la competència plurilingüe, i que es transferisquen coneixements, tant lingüístics com socioculturals i pragmàtics, mitjançant l'ús combinat de les diferents llengües del currículum.

Així mateix, la competència específica en lectura autònoma (CE8) contribueix al desenvolupament de les competències específiques de la resta d'àrees, atés que la llengua escrita està present en totes les situacions educatives; per això, la lectura es treballa en totes les àrees. En la resta d'àrees lingüístiques es promouen, a més, moltes transferències lingüístiques de l'alumnat d'unes llengües a les altres, partint d'un enfocament comunicatiu i d'un tractament integrat de llengües.

Finalment, aconseguir la competència literària (CE9) passa per la vinculació amb disciplines que no formen part de l'àrea lingüística, però que són parts del material per a edificar-la. Connecta especialment amb Geografia i Història; Música i Educació Plàstica, Visual i Audiovisual; Tecnologia i Digitalització, i Valors Cívics i Ètics.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

El quadre adjunt mostra que hi ha una relació especialment significativa i rellevant entre les 9 competències específiques d'aquesta àrea i la majoria de les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i al desenvolupament de les competències clau amb les quals apareixen estretament vinculades.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1 Multilingüisme i interculturalitat	X	X		X	X	X	X	X
CE 2 Comprensió oral i multimodal	X	X		X	X	X		
CE 3 Comprensió escrita i multimodal	X	X		X	X	X		
CE 4 Expressió oral	X	X		X	X	X		
CE 5 Expressió escrita i multimodal	X	X		X	X	X		

CE 6 Interacció oral, escrita i multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 7 Mediació oral, escrita i multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 8 Lectura autònoma	X	X		X	X	X	X	X
CE 9 Competència literària	X	X		X	X	X	X	X

CCL: competència en comunicació lingüística

CP: competència plurilingüe

CMCT: competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (STEM, per les seues sigles en anglés)

CD: competència digital

CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre

CC: competència ciutadana

CE: competència emprenedora

CCEC: competència en consciència i expressió culturals

En primer lloc, és necessari remarcar que la totalitat de competències específiques de la matèria estan indissolublement connectades amb la competència en comunicació lingüística (CCL), ja que possibiliten, entre altres descriptors operatius del perfil d'eixida, l'expressió de sentiments, fets, opinions i pensaments, així com la comprensió de discursos i de textos senzills de diversos àmbits. Així mateix, també permeten el desenvolupament de la lectura d'obres diverses i asseguren el respecte a la diversitat lingüística i cultural.

En segon lloc, la competència multilingüe i intercultural (CE1) és fonamental per al desenvolupament de la competència plurilingüe (CP), ja que, per a utilitzar diferents llengües i reconèixer els perfils lingüístics individuals, cal valorar la diversitat lingüística com una font d'enriquiment.

En tercer lloc, la competència en interacció (CE6) es relaciona amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), atés que promou el diàleg, els debats, el treball en grup i la distribució de tasques i responsabilitats de manera equitativa per mitjà de la cooperació per a aconseguir assolir una comunicació efectiva, així com la comprensió proactiva d'altres perspectives i experiències. D'aquesta manera, contribueix al fet que l'alumnat siga conscient de les pròpies emocions, idees i comportaments personals emprant estratègies per a gestionar-les en situacions de tensió o conflicte i adaptant-se als canvis i harmonitzant-los per a aconseguir els seus propis objectius.

En quart lloc, la competència en interacció (CE6) i la competència en mediació (CE7) es vinculen amb la competència ciutadana (CC) en la mesura que tenen un paper fonamental en la participació en activitats de grup, en la presa de decisions i en la resolució de conflictes de manera constructiva i pacífica. També promou la comprensió de la pròpia identitat i les relacions interculturals amb la finalitat d'establir interaccions comunicatives respectuoses,

empàtiques, igualitàries i constructives.

4. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria)

4.1. Introducció

Els sabers bàsics són els coneixements, destreses i actituds necessaris per a l'adquisició de les diferents competències específiques d'aquesta àrea.

Els sabers s'organitzen en tres blocs: Llengua i ús, Estratègies comunicatives i Educació literària. Aquests blocs generals es divideixen en subblocs de sabers i, en alguns casos, també en grups de sabers sota un mateix subbloc. Aquesta distribució permet observar millor les relacions disciplinàries entre els sabers. Aquestes relacions de tipus disciplinari es completen amb unes indicacions sobre la vinculació dels diferents blocs, subblocs i grups de sabers amb les diferents competències específiques de l'àrea. La gradació dels sabers vindrà marcada pels criteris d'avaluació establerts.

En cadascun dels blocs i subblocs es disposen els continguts bàsics de manera ordenada, seguint un ordre de més concret a més general; també s'hi suggereix el ritme d'adquisició al llarg de l'etapa, especialment al final del segon i del tercer cicle. En qualsevol cas, l'ordre de disposició dels tres blocs de continguts bàsics no denota, en cap cas, una posició jeràrquica ni suggereix un treball separat dels sabers de cada apartat. Ans al contrari, els diferents sabers bàsics dels tres blocs s'han de combinar entre si en el moment del disseny de les situacions d'aprenentatge. Aquesta tria i combinació dels continguts estarà determinada per les competències específiques involucrades en cada pràctica d'aula concreta que els docents planifiquen.

Aquests blocs de sabers tenen una correspondència en l'àrea de llengua estrangera perquè es puguen organitzar per a treballar les competències específiques de les diferents llengües d'una manera integrada. Així, es prepara el terreny perquè es puguen planificar situacions d'aprenentatge que incloguen les diferents llengües del currículum. L'objectiu final d'aquesta organització és que l'alumnat pugua desenvolupar d'una manera coherent la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe, tot seguint els principis de la competència plurilingüe global.

4.2. Bloc 1: Llengua i ús

El primer bloc, Llengua i ús, recull tots els sabers que tenen a veure amb la llengua en relació amb el seu ús social, des de la biografia lingüística i el mapa lingüístic de l'aula, fins a la diversitat lingüística i els prejudicis lingüístics presents en la societat. Aquest bloc abraça, per tant, d'una manera progressiva al llarg de l'etapa, els continguts bàsics sobre elements extralingüístics que resulten fonamentals per a la comunicació en societats plurilingües i multiculturals: la diversitat lingüística en l'entorn immediat i global, la situació social de les diferents llengües en contacte, la relació entre les llengües i els poders, o els elements culturals que configuren i determinen els usos lingüístics.

En aquesta etapa, la biografia lingüística s'amplia a les experiències personals en entorns diferents: família, barri, ciutat, viatges, xarxes socials, Internet, lectures, cinema i música. Quant a la reflexió sobre la diversitat lingüística, en primer i segon s'aprofundeix en la diversitat a l'Estat espanyol i Europa, i en segon i tercer s'arriba fins a una aproximació molt bàsica a les llengües del món. La reflexió interlingüística es relaciona de manera especial amb la competència específica de mediació: es comença per la reflexió a partir d'experiències d'anàlisi contrastiva entre les llengües del currículum en el context de situacions d'intercanvi comunicatius plurilingües; en primer i en segon, en usos i en discursos de poca complexitat; en tercer i en quart es pot elevar lleugerament el grau de complexitat de l'anàlisi contrastiva. El

llenguatge no discriminatori i respectuós s'amplia, en aquesta etapa, a totes les situacions en què es desenvolupen les competències específiques d'expressió, interacció i mediació, especialment als contextos socials, en primer i segon, i també als professionals, en tercer i quart. El repertori de les expressions idiomàtiques s'amplia, en Secundària, més enllà dels usos col·loquials i de la varietat més propera, fins als usos generals i estàndard, i més formals i literaris, en tercer i en quart.

Les llengües i els seus parlants: CE1, CE4, CE5, CE6 i CE7	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Biografia lingüística personal. Diversitat lingüística de l'entorn	X	X
• Plurilingüisme, les famílies lingüístiques i les llengües del món	X	X
• Variació lingüística		X
• Les llengües d'Espanya	X	
• Desenvolupament sociohistòric de les llengües d'Espanya	X	X
• Aproximació a les llengües de signes		X
• Reflexió interlingüística	X	X
• Estratègies d'identificació de prejudicis i estereotips lingüístics i exploració de maneres d'evitar-los	X	
• Estratègies d'exploració i qüestionament de prejudicis i estereotips lingüístics. Fenòmens del contacte entre llengües		X
• Drets lingüístics i la seua expressió en lleis i declaracions institucionals		X
• Llenguatge no discriminatori i respectuós amb les diferències	X	
• Expressions idiomàtiques de la llengua	X	X

4.3. Bloc 2: Estratègies comunicatives

El segon bloc, Estratègies comunicatives, recull les diferents estratègies i destreses vinculades als processos de producció, recepció, interacció i mediació. En aquest bloc trobem sis subblocs de sabers bàsics. Els subblocs 2.1, 2.2 i 2.3 són transversals, ja que es treballen en totes les competències comunicatives, i en els subblocs 2.4, 2.5 i 2.6 es troben els sabers sobre cada destresa bàsica. A més a més, en aquest apartat s'inclouen els aspectes actitudinals, axiològics i emocionals que estan presents transversalment en tots els intercanvis comunicatius i que poden determinar-ne l'èxit o el fracàs.

També es tenen en compte en aquest bloc tots els sabers necessaris per a una reflexió lingüística adequada sobre les estructures lingüístiques i el seu ús. Es comença pels sons, les grafies i els gestos, i s'acaba en els nivells textual i pragmàtic. L'anàlisi i la reflexió progressiva sobre les convencions ortogràfiques, la ortofonia i l'ortoèpia, les estructures gramaticals, les tipologies i els gèneres textuais, sempre ha d'anar associada a la millora de la recepció i de la producció discursives.

La gradació dels sabers bàsics d'aquest bloc dependrà, en primera instància, del tipus de situació comunicativa en què es trobe involucrat l'alumnat. En segon lloc, també dependrà de l'experiència prèvia de l'alumnat, del seu grau de maduració personal i del repertori de

recursos lingüístics i d'estructures comunicatives que és capaç de mobilitzar en cada moment de l'etapa i en cada situació comunicativa concreta. El grau de cohesió discursiva, per exemple, dependrà dels mecanismes lingüístics i textuais que l'alumnat siga capaç de manejar i del nivell de complexitat textual dels discursos. L'acompanyament docent, les bastides i els models facilitats a l'alumnat en els primers nivells disminueixen al llarg de l'etapa a mesura que l'alumnat avança en l'adquisició d'autonomia.

El treball relacionat amb els diferents tipus de textos i gèneres discursius, tant pel que fa a l'estructura com a les característiques lingüístiques, es planifica al llarg de l'etapa, i cada nivell desenvolupa les tipologies textuais i gèneres discursius que millor encaixen en les situacions d'aprenentatge proposades.

Quant a la reflexió lingüística, en aquesta etapa va sempre unida als processos d'ús i de recepció, i encara no és una finalitat en si mateixa. Mitjançant la reflexió es consolida de manera progressiva la consciència lingüística de l'alumnat per tal de millorar les destreses comunicatives associades a les diferents competències específiques de l'àrea. En aquesta etapa s'amplia progressivament l'ús del metallenguatge en els moments de reflexió lingüística, i s'hi aprofundeix en tercer i en quart. En qualsevol cas, el domini més complet del metallenguatge es continua en l'etapa de Batxillerat.

Subbloc 2.1. Sabers comuns: CE2, CE3, CE4, CE5, CE6 i CE7	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Estratègies per a adaptar el discurs a la situació comunicativa: grau de formalitat i caràcter públic o privat; distància social entre els interlocutors; propòsits comunicatius i interpretació d'intencions; canal de comunicació i elements no verbals de la comunicació.	x	x
• Tipologies textuais i gèneres discursius	x	x
• Gèneres discursius propis de l'àmbit professional: el currículum, la carta de motivació i l'entrevista de treball		x
• Propietats textuais: coherència, cohesió i adequació	x	x
• Estratègies de detecció i ús d'un llenguatge verbal i icònic no discriminatori	x	x
• Estratègies de reflexió sobre el procés d'aprenentatge, autoavaluació i autocorrecció	x	x
• Estratègies de gestió de les emocions en la comunicació		x

Subbloc 2.2. Alfabetització informacional: transversal a totes les CE	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Xarxes socials i mitjans de comunicació. Etiqueta digital. Riscos de desinformació, manipulació i vulneració de la privacitat en la xarxa.	x	x
• Hàbits i conductes per a la comunicació segura en entorns virtuals.	x	x
• Anàlisi de la imatge i elements paratextuals dels textos iconicoverbals i multimodals.	x	x
• Usos de l'escriptura per a l'organització del pensament: notes, esquemes, mapes conceptuals, resums.	x	x
• Estratègies de cerca en fonts documentals diverses i amb diferents suports i formats, amb criteris de fiabilitat, qualitat i pertinència.	x	x
• Estratègies d'ús i tractament de fonts documentals diverses.	x	x
• Ús de models per a analitzar, valorar, reorganitzar i sintetitzar la informació en esquemes propis.	x	x
• Comunicació i difusió creativa i respectuosa amb la propietat intel·lectual.	x	x
• Utilització de la biblioteca i dels recursos digitals.	x	x
• Eines digitals per al treball col·laboratiu i la comunicació.	x	x

Subbloc 2.3. Reflexió sobre la llengua: CE1, CE2, CE3, CE4, CE5 i CE7	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• La implicació de l'emissor en els textos.	x	x
• L'expressió de la subjectivitat en textos.		x
• Adequació del registre a la situació de comunicació.	x	x
• Cohesió: connectors textuais temporals, explicatius, d'ordre i de contrast, distributius, de causa, de conseqüència, de condició i d'hipòtesi.	x	x
• Cohesió: mecanismes de referència interna gramaticals (substitucions pronominals) i lèxics (nominalitzacions i hiperònims de significat abstracte, sinònims, repeticions i el·lipsis).	x	x
• Ús coherent de les formes verbals en els textos.	x	x
• Correlació temporal en la coordinació i subordinació d'oracions.	x	x
• Correcció lingüística i revisió ortogràfica i gramatical dels	x	x

textos.		
• Ús de diccionaris, manuals de consulta i correctors en suport analògic o digital.	X	X
• Els signes de puntuació com a mecanisme organitzador del text escrit. La seua relació amb el significat.	X	X
• Observació, comparació i manipulació d'estructures lingüístiques.	X	X
• Estratègies per al contrast i la transferència entre les llengües.	X	X
• Diferències i interseccions entre llengua oral i llengua escrita en situacions comunicatives.	X	X
• La llengua com a sistema i les seues unitats bàsiques.	X	X
• Formes gramaticals i funcions sintàctiques.	X	X
• Relació entre els esquemes semàntic i sintàctic de l'oració simple. Observació i transformació d'enunciats i ús de la terminologia sintàctica.	X	X
• Procediments lèxics (afixos) i sintàctics per al canvi de categoria gramatical.	X	X
• Procediments d'adquisició i formació de paraules: els canvis en el seu significat.	X	X
• Les relacions semàntiques entre paraules i els seus valors en funció del context i el propòsit comunicatiu.	X	X

Subbloc 2.4. Comunicació i interacció oral	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
G1: Comprensió oral: C2, C6 i C7		
• Estratègies de comprensió oral: sentit global del text i relació entre les seues parts, selecció i retenció de la informació rellevant	X	X
• Valoració de la forma i el contingut del text	X	X
G2: Expressió oral: C4, C6 i C7		
• Discursos orals en situacions comunicatives de caràcter formal	X	X
• Trets discursius i lingüístics de l'oralitat formal. Deliberació oral argumentada		X
• Adequació a l'audiència i al temps d'exposició	X	X
• Planificació, producció i revisió de textos orals i multimodals	X	X
• Trets discursius i lingüístics de l'oralitat formal	X	X
• Estratègies d'expressió oral: interpretació i ús d'elements de	X	X

la comunicació no verbal		
G3: Interacció oral: C6 i C7		
• Estratègies d'escolta activa, assertivitat i resolució dialogada dels conflictes, tenint en compte la perspectiva de gènere	X	X
• Interaccions orals en situacions comunicatives de caràcter formal i informal	X	X
• Estratègies de cortesia lingüística i cooperació conversacional	X	X

Subbloc 2.5. Comprensió escrita: C3, C6 i C7	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Estratègies de comprensió abans de la lectura: coneixements previs, objectius de lectura, hipòtesis per mitjà d'informació paratextual, tipologia, gènere i estructura del text.	X	X
• Estratègies de comprensió durant la lectura: coherència interna del text, inferències, sentits figurats i significats no explícits.	X	X
• Estratègies de comprensió després de la lectura: tema, tesi, idea principal, arguments, intenció de l'autor i organització del contingut.	X	X
• Valoració de la forma i el contingut del text.	X	X

Subbloc 2.6. Expressió escrita i multimodal: C5, C6 i C7	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Estratègies del procés d'escriptura i multimodal: planificació, textualització, revisió i correcció.	X	X
• Aplicació de les normes ortogràfiques i gramaticals. Propietat lèxica.	X	X
• Presentació cuidada de les produccions escrites.	X	X
• Elements gràfics i paratextuals.	X	X
• Interaccions escrites en situacions comunicatives de caràcter formal i informal.	X	X

4.4. Bloc 3: Lectura i literatura

El tercer bloc, Lectura i literatura, reuneix els sabers bàsics necessaris per al desenvolupament de la competència literària. Continguts relatius a les convencions poètiques i genèriques; sobre elements retòrics, narratològics o teatrals; coneixements sobre la tradició literària, més o menys complexos segons l'etapa o el cicle, i també relacions entre la literatura i altres manifestacions artístiques. Aquest apartat està dividit en dos subblocs. El primer se centra en la lectura autònoma i en la construcció de la identitat lectora, i el segon, en la

literatura.

La identitat lectora en aquesta etapa evoluciona progressivament cap a l'autonomia lectora completa, en quart. L'alumnat és capaç de reconèixer els seus gustos, interessos i necessitats personals de lectura i tria les lectures de manera autònoma o buscant consells experts. L'alumnat també és capaç de compartir les seues experiències lectores amb recursos expressius cada vegada més complexos i matisats al llarg de l'etapa. En primer i en segon relaciona les lectures amb les experiències biogràfiques i les pròpies emocions, i en tercer i en quart també és capaç de relacionar-hi experiències de tipus cultural. El suport en què pot compartir les seues experiències lectores s'amplia també a l'àmbit digital al llarg de l'etapa.

En el subbloc 3.2 es recullen les estratègies de comprensió, interpretació i producció de textos i obres literàries; la relació entre els textos literaris i altres textos i manifestacions artístiques i culturals, i el coneixement de les estructures i dels aspectes formals dels gèneres, aplicat amb autonomia progressiva.

S'empren estratègies compartides en la interpretació de les obres i s'incorpora informació sociohistòrica procedent de fonts diverses. Aquests sabers es vinculen amb altres matèries de l'etapa que aporten els coneixements necessaris per a relacionar el context o bé que poden ajudar a contextualitzar fets històrics o moviments artístics vinculats a les obres. En qualsevol cas, l'establiment de relacions entre les obres literàries i el context sociohistòric es reserva per a tercer i per a quart, però d'una manera bàsica; aquest tipus d'anàlisi s'amplia i s'aprofundeix en l'etapa de Batxillerat.

D'altra banda, en els cursos de primer i de segon es continua amb la compartició d'experiències emocionals i d'opinions vinculades a la lectura de textos literaris. Es reserva per a tercer i per a quart la iniciació a la comprensió i la interpretació més profunda dels textos literaris. En tota l'etapa s'estimula la reflexió sobre els referents culturals, ètics i no discriminatoris a partir de la lectura de textos literaris; es reserva per a tercer i per a quart l'aprofundiment en una perspectiva de lectura crítica més estructurada.

Quant a l'ús del metallenguatge dels estudis literaris per part de l'alumnat, hi ha una progressivitat al llarg de l'etapa. Es domina i s'empra un repertori de formes més reduït en primer i en segon curs, que s'amplia en tercer i en quart en contextos de lectura i d'interpretació més complexos.

Subbloc 3.1. Hàbit lector: CE8	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
• Identitat lectora: selecció d'obres variades i lectura autònoma, consciència i verbalització dels propis gustos.	X	X
• Identitat lectora: valoració crítica dels textos i sobre la pròpia pràctica de lectura.	X	X
• Expressió de l'experiència lectora i de diferents formes d'apropiació i recreació dels textos llegits.	X	X
• Ús de la biblioteca escolar i pública. Circuit literari i lector. Participació en actes culturals.	X	X
• Estratègies per a la recomanació de les lectures.	X	X

Subbloc 3.2. Literatura: CE9	CICLE	
	1r (cursos 1r i 2n)	2n (cursos 3r i 4t)
<ul style="list-style-type: none"> • Obres rellevants de la literatura juvenil contemporània i del patrimoni literari universal, inscrites en itineraris temàtics o de gènere, que incloguen la presència d'autores i autors. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Obres rellevants del patrimoni literari nacional i universal i de la literatura actual, inscrites en itineraris temàtics o de gènere, que incloguen la presència d'autores i autors. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies de construcció compartida de la interpretació de les obres. Converses literàries. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura i comprensió de textos literaris: estructura, aspectes formals, recursos estilístics i retòrics. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies d'utilització d'informació sociohistòrica, cultural i artística bàsica per a construir la interpretació de les obres literàries. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Relació i comparació dels textos llegits amb altres textos i manifestacions artístiques i culturals, i amb les noves formes de ficció en funció de temes, tòpics, estructures i llenguatges. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Relació i comparació dels textos llegits amb altres textos, orals, escrits o multimodals, i manifestacions artístiques i culturals, i amb les noves formes de ficció en funció de temes, tòpics, estructures i llenguatges. Elements de continuïtat i ruptura. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies, models i pautes per a l'expressió de la interpretació i la valoració personal d'obres i fragments literaris. Lectura amb perspectiva de gènere. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies per a interpretar obres i fragments literaris tenint en compte els valors culturals, ètics i estètics presents en els textos. Lectura amb perspectiva de gènere. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura expressiva, dramatització i recitació dels textos tenint en compte els processos de comprensió, apropiació i oralització implicats. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Planificació i creació de textos a partir de l'apropiació de les convencions del llenguatge literari i en referència a models donats (imitació, transformació, continuació). 	X	X

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria

Comunicar-se de manera eficaç i respectuosa per mitjà del llenguatge és una habilitat essencial per a la vida en el segle XXI, encara més a causa dels nous reptes que suma, a ritme precipitat, la cultura digital. Es tracta d'aconseguir, en completar l'Educació Secundària, un ús conscient del llenguatge que permeta a l'alumnat participar en les pràctiques discursives de l'esfera personal, social, educativa i professional. I participar, a més, de manera apropiada, eficaç i respectuosa, tant amb ells i elles mateixos, com amb els seus interlocutors. Per a aconseguir-ho, resultarà imprescindible utilitzar les estratègies pedagògiques i didàctiques que asseguren que els aprenentatges tenen sentit i valor personal per al nostre alumnat.

Així mateix, aquestes situacions d'aprenentatge haurien de preveure no sols els usos lingüístics en els contextos d'educació formal, sinó tots els contextos d'activitat als quals té accés el nostre alumnat i que li suposen oportunitats d'aprenentatge. Cal tindre en compte, de la mateixa manera, les diferents esferes de la vida en què es projecten les competències específiques d'aquesta matèria: l'espai personal, el social i l'escolar. L'aula s'ha d'obrir a la comunitat educativa i a l'entorn del centre educatiu.

En tota l'etapa, com a pas previ al plantejament didàctic, i incorporant els principis del disseny universal, haurem d'assegurar-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional del nostre alumnat amb la finalitat d'assegurar la seua participació i aprenentatge. En el cas de les llengües oficials, caldrà analitzar també si són o no les llengües familiars de l'alumnat a l'hora de plantejar les situacions, per a programar les propostes de manera contextualitzada i amb les bastides necessàries, aprofitant, al mateix temps, l'extraordinària riquesa de la diversitat lingüística, cultural o humana. Així mateix, en cada context sociolingüístic s'han de promoure transferències entre diferents llengües per a comprendre i produir missatges i textos.

Les situacions d'aprenentatge promouran que l'alumnat aconseguisca afermar la seua autonomia mentre desenvolupa estratègies que li resultaran útils molt més allà de l'aula. Per a fer-ho, és fonamental que la pràctica siga freqüent i que tinga, a més, retroacció constant, tant per part del professorat com dels seus iguals. Això afavorirà, a més, la consideració de l'error com una part natural i necessària de l'aprenentatge.

Els objectius seran exigents, però assolibles modulant la dificultat si és necessari. En aquest sentit, és essencial que l'alumnat els conega i tinga clara la finalitat de la tasca, ja que això li permetrà focalitzar l'atenció en l'objectiu i activar, amb ajuda del professorat, els seus coneixements previs. Així, les situacions d'aprenentatge hauran de suposar un desafiament, però adaptant-se sempre a les característiques de l'alumnat al qual van dirigides i incloent-hi diferents suports i formats, tant analògics com digitals.

Els estudiants i les estudiantes construiran el seu aprenentatge mentre reflexionen, de manera progressivament autònoma i amb textos cada vegada més complexos, sobre les estructures comunicatives, els coneixements lingüístics, els usos convencionals, les estratègies, les actituds i els sentiments implicats en les tasques lectores, escriptores, d'interacció o de mediació. En aquest sentit, podrem afavorir el processament de la informació si programem amb diferents nivells de complexitat cognitiva, utilitzant estratègies i metodologies adequades.

Les situacions d'aprenentatge hauran de ser variades i autèntiques i hauran de partir d'un problema o necessitat que es vol resoldre i que té, d'una banda, sentit en el món real i, d'altra, connexió amb les experiències i interessos de l'alumnat. És a dir, han de ser situacions comunicatives reals, amb funció social, i significatives per a l'alumnat, i el professorat ha de prendre un rol de facilitador. Les pràctiques discursives en contextos laborals haurien de treballar-se en el segon cicle de l'ESO com a part de l'orientació educativa i professional de

l'alumnat. Aquesta diversitat de situacions contribuirà a desenvolupar ments complexes capaces de crear solucions creatives i col·lectives, i proporcionarà a l'alumnat les bases necessàries per a afrontar els reptes que trobarà en el futur. De manera transversal, es fomentarà la curiositat i l'acceptació positiva de la diversitat lingüística, cultural i humana de l'entorn i general.

El paper determinant de les competències específiques de la matèria per a afrontar els desafiaments del segle XXI les converteix en un marc excel·lent per al disseny de situacions d'aprenentatge amb l'objectiu de capacitar el nostre alumnat per a prendre la paraula en l'exercici d'una ciutadania activa i compromesa.

Les situacions d'aprenentatge mobilitzaran, al mateix temps, diverses competències específiques interrelacionant-les. Escoltar un missatge oral o llegir un text pot ser l'inici d'una seqüència didàctica que posa en marxa moltes altres destreses: conversar, escriure, mediar o d'altres. Així mateix, el treball interdisciplinari en les diferents matèries resulta fonamental perquè l'alumnat conega i treballa tant les destreses lingüístiques com els gèneres discursius propis dels diferents camps. En aquest sentit, el projecte lingüístic de centre marcarà, entre altres aspectes, els acords metodològics, d'organització i de suport relacionats amb l'ús i ensenyament de les llengües, i també indicarà en quina llengua s'imparteixen determinades àrees o matèries per a poder planificar situacions d'aprenentatge interdisciplinàries.

Les metodologies actives promouran el treball individual, així com la interacció, col·laboració i cooperació entre iguals, de manera que afavoriran que l'alumnat prenga més decisions sobre els objectius, la planificació del procés i l'avaluació. Aquestes situacions incorporaran, de manera paral·lela, la gestió de les emocions: clima de confiança, seguretat afectiva, empatia, cooperació emocional i mediació.

Les activitats de lectura han d'anar encaminades a promoure el foment de la lectura i a la millora de la competència lectora, combinant els diferents objectius: llegir per a aprendre i llegir per plaer. Cal dissenyar-les tenint en compte el pla de foment lector del centre i l'ús de les biblioteques d'aula, de centre i virtuals, com a part del procés d'aprenentatge quant al tractament de la informació.

L'aprenentatge de la llengua i la literatura transcendeix a l'escola, per la qual cosa cal generalitzar els aprenentatges. Així doncs, les situacions han de donar resposta a les diferents situacions comunicatives, ja que l'ús de la llengua varia segons les necessitats del context, que és el que determina tant la forma com el contingut. Per això, els textos, com a gèneres discursius, han de ser tinguts en compte, d'una banda, com a pràctica discursiva d'una esfera d'activitat social i, d'una altra, com una construcció amb unes característiques específiques. En qualsevol dels contextos, de manera transversal i contínua, s'afavorirà l'ús d'un llenguatge no discriminatori i s'entrenarà la detecció i rebutj dels usos sexistes i racistes i els abusos de poder per mitjà de la paraula.

A) Context personal: és fonamental dissenyar situacions que tinguen connexió amb les experiències personals de l'alumnat i que impliquen l'expressió oral de sentiments, vivències, opinions i fets en un clima de confiança, respecte, escolta, afectivitat, empatia, cooperació i mediació. Aquestes situacions incidiran en les vivències per a, posteriorment, donar pas als aspectes formals (forma, planificació, acció i retroacció), i s'utilitzaran, per a fer-ho, diferents suports (físics i digitals).

B) Context social: s'han de dissenyar situacions que promoguen la cooperació i la participació de l'alumnat, tant en la vida del centre com en el seu entorn local. Es fomentarà el compromís ciutadà i la resolució pacífica dels conflictes per mitjà del llenguatge, així com el desenvolupament de sentiments d'empatia i compassió, i s'aportaran els recursos necessaris per a actuar davant de situacions d'inequitat i exclusió. Per a fer-ho, és necessari oferir

situacions que ajuden a corregir els desequilibris entre les llengües oficials i que ajuden a valorar els beneficis del plurilingüisme per al desenvolupament personal i social, tant des d'una perspectiva de l'entorn local com des d'una anàlisi més global.

Així mateix, es reflexionarà sobre problemes ètics fonamentals i d'actualitat, de manera que s'afavorirà el desenvolupament del pensament crític dels estudiants i les estudiantes i s'assegurà una actitud dialogant i respectuosa. La utilització de les TIC ens permetrà, entre altres aspectes, traslladar de manera quasi immediata els discursos de l'àmbit social a l'aula, i viceversa.

C) Context educatiu: les situacions han de propiciar que l'alumnat empre la llengua per a vehicular els diferents coneixements que estableix el currículum, mitjançant els processos de definir, descriure, enunciar, explicar, demostrar, aplicar i practicar. Però, sobretot, aquestes situacions han de fomentar una actitud més activa de l'aprenent, que haurà d'usar el llenguatge per a analitzar, dissenyar, crear i avaluar el que diu, escriu i fa. Aquest caràcter crític i reflexiu l'ajudarà a prendre consciència del que ha après i a conèixer-se a si mateix com a aprenent, valorant la necessitat d'entendre la realitat per a poder desenvolupar-s'hi amb autonomia, i desenvolupant les habilitats que li permetran continuar aprenent al llarg de la vida. Així doncs, aquestes situacions promouran en l'alumnat l'autoavaluació i l'autoconeixement sobre el seu procés d'aprenentatge.

En aquest context es fomentarà l'ús de suports digitals, incidint en l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

D) Context professional: a partir del segon cicle d'ESO, les situacions d'aprenentatge s'obriran als contextos que l'alumnat pugui trobar en acabar l'educació obligatòria, tant en relació amb documents administratius propis de la vida adulta, com amb textos relacionats amb l'àmbit laboral. Per a fer-ho, es posaran en relleu les habilitats discursives, incidint tant en aspectes verbals com no verbals.

Respecte a les situacions d'avaluació, qualsevol expressió del coneixement de l'alumnat és avaluable, és a dir, les mateixes situacions d'aprenentatge ens aportaran les dades que faciliten un adequat seguiment del procés d'ensenyament-aprenentatge. Per això, el paper de l'avaluació és essencial i haurà d'estar present en tota situació d'aprenentatge, en què destacarà la seua dimensió formativa i formadora i tindrà especial rellevància l'autoavaluació i la coavaluació.

En aquest sentit, és imprescindible dissenyar uns instruments d'avaluació adequats i variats que faciliten el seguiment per part del professorat, així com la reflexió i l'autoregulació de l'alumnat. Entre els instruments d'avaluació estarien els dossiers d'aprenentatge, les rúbriques, les llistes de comprovació: l'enregistrament i la revisió de les produccions discursives, així com els quaderns de camp, els diaris de treball, el quadern de treball en el laboratori, les exposicions orals, els assajos escrits, les entrevistes o els debats. En tot cas, les situacions d'avaluació hauran de promoure que l'alumnat expresse el seu coneixement utilitzant diferents vies: orals, escrites, gràfiques i audiovisuals.

Finalment, respecte a l'avaluació sumativa, s'haurà de tindre sempre en compte l'accessibilitat en la presentació, els temps i els ritmes, i caldrà ajustar-se, en cada cas, a les característiques i necessitats de l'alumnat.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Multilingüisme i interculturalitat

2n d'ESO	4t d'ESO
1.1. Identificar i valorar les llengües d'Espanya i del món, i les varietats lingüístiques de les dues llengües oficials de la Comunitat Valenciana, identificant nocions bàsiques de les llengües i contrastant algunes característiques en discursos orals, escrits i multimodals.	1.1. Identificar i valorar les llengües d'Espanya i del món, i les varietats lingüístiques de les dues llengües oficials de la Comunitat Valenciana a partir de l'explicació del seu origen i del seu desenvolupament sociohistòric, contrastant aspectes lingüístics i discursius, així com els trets de les diferents varietats, en manifestacions orals, escrites i multimodals.
1.2. Mostrar interès per l'ús del valencià en les diferents situacions comunicatives de l'àmbit personal, social i educatiu, i valorar la seua importància com a llengua pròpia del territori.	1.2. Mostrar interès per l'ús del valencià en les diferents situacions comunicatives de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, i valorar la seua importància com a llengua pròpia del territori.
1.3. Mostrar interès i respecte per les varietats lingüístiques, contrastant algunes de les seues característiques en diferents contextos d'ús i identificant expressions d'ús habitual i menys habitual.	1.3. Mostrar interès i respecte per les diverses varietats lingüístiques, identificant i contrastant les seues característiques principals i diferenciant-les d'altres varietats en diferents contextos d'ús.
1.4. Identificar prejudicis i estereotips lingüístics a partir de l'observació de la diversitat lingüística de l'entorn, amb una actitud de respecte i valoració de la riquesa cultural, lingüística i dialectal.	1.4. Identificar i qüestionar prejudicis i estereotips lingüístics a partir de l'anàlisi de la diversitat lingüística de l'entorn, de les llengües en contacte i dels drets lingüístics individuals i col·lectius, amb una actitud de respecte i valoració de la riquesa cultural, lingüística i dialectal.
1.5. Reflexionar i exemplificar, amb certa autonomia, aspectes del funcionament de les llengües, a partir de l'observació, la comparació entre aquestes i la manipulació de paraules, oracions i textos de distintes llengües, fent ús del metallenguatge.	1.5. Formular generalitzacions, amb progressiva autonomia, sobre aspectes del funcionament de les llengües, a partir de la manipulació, la comparació i la transformació d'enuncis, així com també de la formulació d'hipòtesis i la cerca d'exemples, fent ús del metallenguatge específic i consultant diccionaris, manuals i gramàtiques.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Comprensió oral i multimodal

2n d'ESO	4t d'ESO
2.1. Escoltar de manera activa, interpretar i valorar, amb progressiva autonomia, textos orals i multimodals de gèneres, tipologies i registres diferents, propis de l'àmbit personal, social i educatiu, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i la fiabilitat, així com la idoneïtat del canal utilitzat.	2.1. Escoltar de manera activa, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos orals i multimodals de gèneres, tipologies i registres diferents, propis de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i la fiabilitat, així com la idoneïtat del canal utilitzat.
2.2. Interpretar el sentit global i les idees principals i secundàries de textos orals i multimodals de coneixements ajustats a diferents àmbits del coneixement.	2.2. Interpretar el sentit global i les idees principals i secundàries de textos orals i multimodals de coneixements complexos i ajustats a la situació comunicativa.
2.3. Extraure i interpretar informació (explícita i implícita) dels textos orals i multimodals, i dels	2.3. Extraure i interpretar informació (explícita i implícita) dels textos orals i multimodals, dels

elements no verbals, i valorar el propòsit del text i la intenció de l'emissor.	elements no verbals i dels elements prosòdics, així com identificar incongruències entre text i elements no verbals, i valorar de manera crítica i raonada els continguts, el propòsit del text i la intenció de l'emissor.
---	---

6.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Comprensió escrita i multimodal

2n d'ESO	4t d'ESO
3.1. Llegir, interpretar i valorar, amb progressiva autonomia, textos escrits i multimodals de gèneres, tipologies i registres diferents propis de l'àmbit personal, social i educatiu, per mitjà de l'anàlisi dels elements formals i de contingut propis del nivell educatiu, i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat, així com la idoneïtat del canal utilitzat i l'eficàcia dels procediments comunicatius emprats.	3.1. Llegir, interpretar i valorar, de manera autònoma, textos escrits i multimodals de gèneres, tipologies i registres diferents propis de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat, així com la idoneïtat del canal utilitzat i l'eficàcia dels procediments comunicatius emprats.
3.2. Aplicar, amb progressiva autonomia, tot tipus d'estratègies per a comprendre el sentit global i la informació específica, distingir les idees principals de les secundàries, obtenir informació literal, interpretar informació explícita i implícita i valorar el propòsit de diferents textos i la intenció de l'emissor.	3.2. Aplicar, de manera autònoma, tot tipus d'estratègies per a comprendre el sentit global i la informació específica, distingir les idees principals de les secundàries, obtenir informació literal, interpretar informació explícita i implícita i valorar de manera raonada i crítica els continguts, el propòsit de diferents textos i la intenció de l'emissor.
3.3. Identificar les tipologies textuals i els gèneres discursius, i reconèixer l'estructura i algunes de les característiques lingüístiques específiques de cada tipus de text.	3.3. Identificar les tipologies textuals i els gèneres discursius, i reconèixer l'estructura complexa i el format dels textos i les característiques lingüístiques específiques de cada tipus de text.
3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, avaluant-ne la fiabilitat i pertinença, en diferents textos multimodals en mitjans digitals, amb progressiva autonomia, de l'àmbit personal, social i educatiu.	3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, avaluant-ne la fiabilitat i pertinença en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, en diferents textos multimodals en mitjans digitals, de manera autònoma, de l'àmbit personal, social, educatiu i professional.
3.5. Aplicar, amb progressiva autonomia, tot tipus d'estratègies per a la cerca, selecció, gestió i edició de la informació, en diferents textos multimodals, per a ampliar coneixements de manera responsable, contrastar la informació de fonts de caràcter general, atenent el context i la intenció comunicativa, i utilitzar-la citant-ne les fonts.	3.5. Aplicar, de manera autònoma, tot tipus d'estratègies per a la cerca, selecció, gestió i edició de la informació, en diferents textos multimodals, per a ampliar coneixements de manera responsable, contrastar i valorar la informació de fonts diverses, atenent el context i la intenció comunicativa, i utilitzar-la citant-ne les fonts i respectant els principis de propietat intel·lectual.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

C4. Expressió oral

2n d'ESO	4t d'ESO
4.1. Produir, amb progressiva autonomia, discursos orals sobre diferents àmbits del coneixement, ajustats a la situació comunicativa i als gèneres discursius de	4.1. Produir, amb autonomia, discursos orals extensos sobre coneixements complexos ajustats a la situació comunicativa i als gèneres discursius de l'àmbit personal, social, educatiu i professional,

l'àmbit personal, social i educatiu, amb adequació i coherència, fent ús de connectors i aportant el seu propi punt de vista.	amb adequació, coherència i cohesió, manifestant una consciència crítica cap al tema.
4.2. Produir discursos orals amb una pronunciació correcta i una entonació adequada, utilitzant els elements prosòdics i els recursos no verbals adequats que reforcen el discurs i utilitzant diferents suports audiovisuals.	4.2. Produir discursos orals amb fluïdesa, una bona pronunciació i entonació, utilitzant de manera eficaç els elements prosòdics, els recursos no verbals i diferents suports audiovisuals que reforcen les idees expressades i que capten l'atenció del receptor.
4.3. Efectuar produccions orals amb un registre estàndard, un llenguatge no discriminatori i un vocabulari precís i ajustat a la norma, mostrant un bon domini lingüístic i morfosintàctic i reflexionant sobre la llengua i el seu ús.	4.3. Efectuar produccions orals amb un registre formal, un llenguatge no discriminatori i un vocabulari ric i ajustat a la norma, fent ús d'expressions idiomàtiques, amb un domini òptim de la morfosintaxi, i reflexionant sobre la llengua, el seu ús i el propòsit comunicatiu.
4.4. Seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, de manera progressivament autònoma, sobre temes de l'àmbit personal, social i educatiu, avaluant-ne la fiabilitat, i compartir oralment els resultats adoptant un punt de vista personal i respectuós amb la propietat intel·lectual.	4.4. Seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, de manera autònoma, sobre temes d'interès acadèmic, personal o social, calibrant-ne la fiabilitat i pertinència, i reelaborar-la i comunicar-la de manera creativa adoptant un punt de vista crític i respectant els principis de propietat intel·lectual.

6.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE5. Expressió escrita i multimodal

2n d'ESO	4t d'ESO
5.1. Produir, amb progressiva autonomia, textos escrits i multimodals de gèneres discursius de l'àmbit personal, social i educatiu que responguen a la situació comunicativa amb adequació, coherència, cohesió i correcció, utilitzant elements de cohesió variats.	5.1. Produir, de manera autònoma, textos escrits i multimodals complexos de gèneres discursius de l'àmbit personal, social, educatiu i professional que responguen a la situació comunicativa amb adequació, coherència, cohesió i correcció.
5.2. Utilitzar un llenguatge no discriminatori i detectar, de manera progressivament autònoma, els possibles usos manipuladors de la llengua durant el procés de composició escrita.	5.2. Utilitzar un llenguatge no discriminatori i detectar, de manera autònoma, els usos manipuladors de la llengua durant el procés de composició escrita.
5.3. Utilitzar, durant el procés d'escriptura, de manera reflexiva i amb ajuda puntual del professorat, i incorporant progressivament metallenguatge, els coneixements lingüístics, textuais i discursius necessaris en la situació d'aprenentatge.	5.3. Utilitzar, durant el procés d'escriptura, de manera reflexiva i autònoma, i utilitzant metallenguatge, els coneixements lingüístics textuais i discursius necessaris en la situació d'aprenentatge.
5.4. Planificar, textualitzar, revisar i editar, amb progressiva autonomia, durant el procés d'escriptura, mitjançant estratègies gradualment complexes.	5.4. Planificar, textualitzar, revisar i editar, de manera autònoma, durant el procés d'escriptura, utilitzant les estratègies necessàries de manera precisa.

6.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE6. Interacció oral, escrita i multimodal

2n d'ESO	4t d'ESO
6.1. Interactuar oralment, amb progressiva autonomia, sobre coneixements ajustats a la situació comunicativa de l'àmbit personal, social i educatiu, per mitjà de diferents suports, aplicant l'escolta activa i utilitzant un vocabulari precís i no discriminatori, la cortesia lingüística, l'etiqueta digital i els recursos no verbals que faciliten la construcció d'un discurs consensuat.	6.1. Interactuar oralment, amb autonomia, sobre coneixements complexos ajustats a la situació comunicativa de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, per mitjà de diferents suports, utilitzant un vocabulari ric, correcte i no discriminatori, i implicant-se de manera activa i reflexiva amb una actitud dialogant i d'escolta per a la construcció d'un discurs comú consensuat.
6.2. Identificar i rebutjar, amb ajuda puntual, els usos discriminatoris i manipuladors de la llengua, a partir de la reflexió i l'anàlisi dels elements verbals i no verbals utilitzats en el discurs.	6.2. Identificar i rebutjar, de manera autònoma, els usos discriminatoris i manipuladors de la llengua, a partir de la reflexió i l'anàlisi dels elements verbals i no verbals utilitzats en el discurs.
6.3. Utilitzar, amb ajuda puntual, estratègies per a la gestió dialogada de conflictes en l'àmbit personal, educatiu i social.	6.3. Utilitzar estratègies, de manera autònoma, per a la gestió dialogada de conflictes en l'àmbit personal, educatiu i social.
6.4. Interactuar en textos escrits i multimodals de manera asíncrona i síncrona amb progressiva autonomia, mostrant empatia i respecte per les diferents necessitats, idees i motivacions dels interlocutors, utilitzant estratègies per a expressar missatges cohesionats, coherents i adequats amb un vocabulari precís i no discriminatori.	6.4. Interactuar en textos escrits i multimodals complexos de manera asíncrona i síncrona amb autonomia, mostrant empatia i respecte per les diferents necessitats, idees i motivacions dels interlocutors, amb adequació, coherència, cohesió, correcció i un vocabulari ric i no discriminatori.

6.7. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE7. Mediació oral, escrita i multimodal

2n d'ESO	4t d'ESO
7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes de comprensió recíproca entre parlants de llengües o varietats lingüístiques diferents, sobre assumptes diversos de l'àmbit personal, social i educatiu.	7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes de comprensió recíproca entre parlants de llengües o varietats lingüístiques diferents, sobre assumptes diversos de l'àmbit personal, social, educatiu i professional.
7.2. Comprendre, comunicar i descriure textos de complexitat mitjana en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic (L1-L1, L1-L2, L2-L1).	7.2. Comprendre, comunicar, descriure i parafrasejar textos d'una certa complexitat en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic (L1-L1, L1-L2, L2-L1).
7.3. Seleccionar i aplicar, de manera progressivament autònoma, estratègies de simplificació i adaptació de la llengua, que faciliten la comprensió i expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües del seu repertori lingüístic (L1-L1, L1-L2, L2-L1).	7.3. Seleccionar i aplicar, de manera autònoma, estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua, que faciliten la comprensió i expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües del seu repertori lingüístic (L1-L1, L1-L2, L2-L1).

6.8. Competència específica 8. Criteris d'avaluació

CE8. Lectura autònoma

2n d'ESO	4t d'ESO
8.1. Llegir obres diverses i textos escrits i multimodals de l'àmbit personal, social i educatiu, seleccionant, amb progressiva autonomia, els que millor s'ajusten en cada moment vital als seus gustos, interessos i necessitats personals.	8.1. Llegir obres diverses i textos escrits i multimodals de l'àmbit personal, social, educatiu i professional, seleccionant de manera autònoma els que millor s'ajusten en cada moment vital als seus gustos, interessos i necessitats personals.
8.2. Deixar constància del propi itinerari lector i de les experiències lectores.	8.2. Deixar constància del propi itinerari lector i cultural, explicant els criteris de selecció de les lectures, les formes d'accés a la cultura literària i les experiències lectores.
8.3. Compartir les experiències de lectura, en suports diversos, participant en comunitats lectores en l'àmbit educatiu i social, i relacionant el sentit de l'obra amb la pròpia experiència biogràfica i lectora.	8.3. Compartir les experiències de lectura, en suports diversos, participant en comunitats lectores en l'àmbit educatiu i social, i relacionant el sentit de l'obra amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural.

6.9. Competència específica 9. Criteris d'avaluació

CE9. Competència literària

2n d'ESO	4t d'ESO
9.1. Llegir i escoltar fragments literaris i obres completes, amb progressiva autonomia i en contextos socioculturals pròxims, tenint en compte els interessos de l'alumne.	9.1. Llegir i escoltar fragments literaris i obres completes, de manera autònoma, tenint en compte els interessos de l'alumne.
9.2. Interpretar la informació rellevant dels textos literaris, de les obres completes, i aportar conclusions de manera reflexiva.	9.2. Interpretar la informació rellevant de les obres literàries, de manera autònoma, i aportar conclusions amb reflexió i visió crítica.
9.3. Establir, de manera guiada, vincles entre els textos llegits i altres textos escrits, orals o multimodals, o bé amb altres manifestacions artístiques en funció de temes, tòpics, estructures, llenguatge i valors ètics o estètics, mostrant, a més, implicació i resposta personal del lector en la lectura.	9.3. Establir, de manera progressivament autònoma, vincles entre els textos llegits i altres textos escrits, orals o multimodals, o bé amb altres manifestacions artístiques en funció de temes, tòpics, estructures, llenguatge i valors ètics o estètics, mostrant, a més, implicació i resposta personal del lector en la lectura.
9.4. Expressar opinió sobre textos i obres literàries, utilitzant alguns recursos retòrics i el metallenguatge literari, amb suport puntual del professorat.	9.4. Expressar opinió sobre textos i obres literàries, utilitzant els recursos retòrics fonamentals, el metallenguatge i les característiques dels gèneres, de manera autònoma.
9.5. Crear textos literaris senzills dels gèneres bàsics (contes, dramatitzacions, poemes, cançons) aplicant els recursos literaris bàsics adequats, amb progressiva autonomia.	9.5. Crear textos literaris (relats breus, dramatitzacions, poemes, cançons) aplicant els recursos literaris adequats a cada gènere, de manera autònoma.
9.6. Participar en manifestacions literàries, recitals i representacions teatrals partint de models.	9.6. Organitzar i participar en manifestacions literàries, recitals i representacions teatrals.

Annex IV / Anexo IV

CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES OPTATIVES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CURRÍCULO DE LAS MATERIAS OPTATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

ARTS ESCÈNIQUES

1. Presentació

La finalitat de l'assignatura Arts Escèniques és permetre a l'alumnat assolir les competències necessàries per transmetre les seues representacions de la realitat i la seua visió del món, mitjançant llenguatges artístics simbòlics en situacions diverses de creació, interpretació i valoració.

Les competències específiques d'aquesta matèria i tot el treball a l'aula per assolir-les que se'n deriva han de contribuir amb la resta de les arts a l'educació integral de la percepció i la imaginació, del cultiu del sentit estètic i artístic, sobre els quals s'assenta la naturalesa individual i social de les persones, sense oblidar que els llenguatges artístics formen part de la història de les societats, reflecteixen els seus valors estètics i culturals i en són un dels trets fonamentals.

La pràctica de les Arts Escèniques pretén influir positivament en el desenvolupament integral i la formació de les persones en invocar diferents formes d'intel·ligència i permetre confrontar, comprendre i interpretar la realitat per traslladar-la al llenguatge simbòlic.

Com a vehicle pel desenvolupament de la personalitat a través de l'expressió pròpia i col·lectiva, les Arts Escèniques són un bon marc per millorar els processos d'aprenentatge, potenciar la creativitat i la sensibilitat, però també les funcions cognitives, la presa de consciència del grup i el compromís que comporta la pertinença i els valors ciutadans.

L'abast d'aquesta matèria anomenada Arts Escèniques com a terme inclusiu, comprén sabers de diferents llenguatges artístics tals com el drama i el teatre, la dansa i les arts d'acció o performatives. Per tant, caldrà conèixer i utilitzar els elements propis del llenguatge distintiu de cada art per representar idees, vivències i sentiments. Tot i que cadascuna de les disciplines permet un ample desplegament de continguts teòrics, les competències específiques proposades aboquen a treballar, sobretot, l'experimentació en la pràctica d'uns llenguatges universals que connecten les persones amb elles mateixes i amb el seu entorn, aprofitant la intuïció, la imaginació, el joc i l'analogia.

En el context de la matèria hi ha la formació humanística, artística i cultural. Però en aquest cas no s'adquirirà d'una manera passiva i unidireccional. El plantejament de l'assignatura proposa que l'alumnat esdevinga alhora artista creador, intèrpret, espectador i consumidor crític, i siga la pràctica activa la manera d'adquirir uns hàbits per poder apreciar les diferents obres artístiques dins el context en què s'han creat i bastir la seua formació personal.

Així, el drama o dramatització, més orientat al procés, a les formes lliures d'improvisació i joc simbòlic dels participants, i el teatre, orientat a un producte artístic de comunicació escènica entre actors i espectadors, proposen la creació i representació d'accions o narració d'històries amb personatges interpretats per l'alumnat utilitzant cos, gestos i veu, a partir de diferents estímuls creatius, com poden ser textos procedents de la literatura dramàtica i general o de creació pròpia.

El processos de la dramatització i el teatre permeten abordar qüestions personals, socials i universals eixides del món real, de l'imaginari o de la recepció de produccions artístiques i mediàtiques de l'entorn cultural immediat, adaptades a l'edat i interessos dels i les joves, d'una manera concreta, sensible, expressiva i simbòlica i faciliten l'accés al patrimoni cultural proper i d'arreu del món.

L'art escènica de la dansa utilitza i organitza el cos humà en moviment com a matèria primera, instrument i mitjà per expressar, crear i comunicar d'una forma individual o grupal, a través de la interacció entre l'espai, el temps i l'energia. Estretament vinculada a la música, al ritme, la dansa amb funcions i formes diverses al llarg dels segles ha superat la mera autoexpressió per estructurar-se i posar-se en escena i crear



significat mitjançant la coreografia. Amb el treball psicomotriu que implica la dansa, l'alumnat es troba en situacions que els permeten explorar la interrelació entre el seu cos, en canvi constant, les seues emocions i el pensament i aprendre a controlar gestos, moviments per millorar l'expressió i la comunicació.

La dansa, el teatre i les arts d'acció o performatives tenen el seu propi llenguatge, regles i convencions, habilitats, conceptes, principis i eines particulars, però totes elles posades en relació constitueixen un mitjà ideal d'autodescobriment i d'expressió per als i les joves adolescents, que tenen una necessitat creixent d'afirmar la seua identitat i els seus valors. Els ajuden a definir-se d'una manera creativa en relació a qüestions personals, socials i universals, a explorar la realitat a través dels seus sentits i els ofereix l'oportunitat d'expressar les seues emocions, idees, aspiracions, somnis.

Pel que fa al desenvolupament cognitiu, l'alumnat d'Arts Escèniques duu a terme tot un conjunt d'operacions mentals com l'observació, la memorització, la comprensió i l'anàlisi o la síntesi, necessàries per aplicar les seues competències, tant a textos dramàtics com a situacions de la vida quotidiana, l'expressió del cos i el moviment. També requereix que els estudiants exercisquen un pensament creatiu i un judici crític. A més les oportunitats per interactuar amb els seus companys i les seues companyes a través de la confrontació d'idees, l'assistència mútua, la negociació o el debat, contribueix a definir-se com a éssers socials.

Formar persones competents a l'entorn cultural que els ha tocat viure demana la formació del sentit estètic, és a dir, desenvolupar el gust per les manifestacions artístiques.

Així, aquesta matèria ha d'emmarcar-se en els contextos social, cultural i educatiu que oferisquen oportunitats per practicar les arts escèniques, des del punt de vista de la creació i l'expressió, però també per focalitzar la mirada en l'assistència i el visionat d'espectacles, adquirir un coneixement d'un repertori bàsic de visualització de teatre, dansa i altres arts escèniques de diferents estils, èpoques i autors, per accedir així a una recepció lúdica, reflexiva i crítica, per conèixer el llenguatge de cada art en particular i per eliminar les barreres d'accés als productes culturals davant la discapacitat física, intel·lectual o el nivell social o econòmic.

En ser més conscients dels efectes de la pràctica artística en la seua vida, els i les estudiants desenvolupen una connexió directa amb l'art i la cultura, amplien els seus horitzons culturals mitjançant l'exposició a obres d'artistes de diferents èpoques i orígens, incloses les que pertanyen al patrimoni escènic valencià i a d'altres cultures.

La matèria Arts Escèniques contribueix d'una manera inequívoca al perfil competencial de l'alumnat en finalitzar l'educació secundària especialment pel que fa a l'assoliment de la competència en consciència i expressió culturals en tant que suposa valorar i respectar la manera com les idees pròpies i alienes i els seus significats són expressats i comunicats de manera creativa a les diferents societats. Les Arts Escèniques ajuden l'alumnat adolescent a comprendre la pròpia identitat en desenvolupament continu, el patrimoni en un context de diversitat cultural i la forma com l'art i altres manifestacions culturals són una manera de veure el món i de transformar-lo. La competència clau personal, social i aprendre a aprendre implica la capacitat de reflexionar sobre un mateix per autoconeixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant.

La contribució de les Arts Escèniques resulta rellevant pel que fa a la competència en comunicació lingüística i a la competència plurilingüe, pel que comporta en la interacció oral i escrita adequada en àmbits, contextos i amb propòsits comunicatius diversos. De fet, en el teatre, per exemple, la paraula, el llenguatge verbal succeeix junt al cos i el moviment, l'espai i el temps i forma part indistriable de moltes de les seues propostes. A més, les dimensions històriques i interculturals pròpies de les Arts Escèniques permeten conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat.

Igualment podem esmentar la competència clau ciutadana, que contribueix a que l'alumnat participe plenament en la vida social i cívica, l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre



temps i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible, temàtiques que la pràctica escènica permet treballar des de molts angles.

L'ús d'eines tecnològiques multimèdia i la creació de continguts digitals en les diferents parts dels processos de creació de projectes artístics escènics, tant en la planificació com en la realització i posterior difusió, contribueixen a l'assoliment de la competència digital.

Tot i que no hi ha cap matèria obligatòria als cursos anteriors de la secundària que permeta plantejar la matèria en termes estrictes d'una continuïtat en progressió, cal dir que es parteix de competències específiques, criteris i sabers d'altres matèries com ara Música, Llengua i Literatura, Educació Física i Educació Plàstica, Visual i Audiovisual que es vinculen amb les Arts Escèniques.

Les línies que ordena aquesta proposta curricular de la matèria es dirigeixen, per tant, a dotar l'alumnat d'unes competències específiques a través de sabers amb els llenguatges i procediments bàsics del món de les arts escèniques.

Les competències pròpies de la pràctica de les Arts Escèniques impliquen per a l'alumnat, crear, interpretar, valorar i apreciar obres del patrimoni cultural de l'entorn més pròxim al més global i també les produccions pròpies i dels seus companys i les seues companyes.

En primer lloc es presenten les cinc competències específiques de la matèria d'Arts Escèniques que defineixen els aprenentatges que l'alumnat ha d'adquirir. Aquestes cinc competències estan relacionades amb cadascun dels blocs de sabers, que seleccionen alhora els continguts bàsics sense els quals no seria possible el seu assoliment.

Aquestes competències es desenvolupen de manera interactiva i enriquidora mútuament. La presentació no implica cap jerarquia ni ordenació cronològica i el lloc que es concedirà al desenvolupament de cada competència dependrà de la naturalesa particular de cada situació d'aprenentatge. Per exemple, la creació i representació d'obres dramàtiques o coreografies, requereix un temps suficient per les exigències d'adquisició del llenguatge, el domini de les tècniques, convencions i pràctiques de la dramàtica o l'expressió del cos, així com l'adquisició de psicomotricitats complexes.

L'apartat següent, els sabers bàsics, són el grup de coneixements necessaris per a assolir el conjunt de les competències de la matèria. S'ha estructurat l'àrea en tres blocs interrelacionats, que han de ser treballats de forma integrada amb els subblocs corresponents. El primer, Percepció i anàlisi, té un primer subbloc de Percepció que busca aprofundir en els contextos històrics i culturals del repertori escènic, així com en els de la recepció escènica. Un segon subbloc d'Anàlisi aborda el conjunt d'elements que configuren l'art dramàtic i la dansa a més d'un grup d'elements comuns a totes les disciplines escèniques.

El segon bloc, Creació, presenta sabers relacionats a la creació i la posada en escena i la difusió de les produccions artístiques. Del tercer bloc són els sabers en el seu vessant més vivencial mitjançant la interpretació i l'expressió corporal i vocal.

En les situacions d'aprenentatge, es presenten un conjunt de principis que orienten com organitzar activitats articulades perquè l'alumnat pugui aconseguir certs fins o propòsits educatius en la matèria.

Finalment, l'apartat referent als criteris d'avaluació estableix el grau d'aprenentatge que s'espera haja aconseguit l'alumnat en les diferents competències específiques. Cada competència comporta associats diferents criteris d'avaluació.



2. Competències específiques de la matèria d'Arts Escèniques

2.1. Competència específica 1

Apreciar i argumentar l'aportació de les manifestacions escèniques al patrimoni cultural, participant-hi activament en la recepció a través de diferents canals, valorant la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics.

2.1.1. Descripció de la competència

Apreciar una obra dramàtica o una dansa implica examinar-la des d'un punt de vista sensible, crític i estètic, i intentar entendre-la explorant-ne els diversos significats.

El contacte amb peces escèniques d'un repertori divers, inclòs el patrimoni valencià i d'altres cultures, però també les creacions dels companys i les companyes, permet a l'estudiantat desenvolupar la consciència artística i la sensibilitat cap a les qualitats expressives, simbòliques, tècniques i estètiques d'una obra dramàtica, una peça de dansa o una acció performativa. També els permet cultivar el coneixement i gaudir de les propostes artístiques en els espais culturals.

Aquest coneixement haurà de basar-se en una tria representativa de manifestacions escèniques atenent el valor dels seus continguts, significats artístics i ètics. Una selecció respectuosa amb la diversitat de tradicions culturals, prestant especial atenció a la contemporaneïtat.

La participació activa en la recepció i promoció de les arts escèniques a través de tots els canals i contextos possibles (assistència a representacions en viu, visites a teatres i trobades amb artistes, lectura de textos, mitjans audiovisuals, xarxes socials) serà una de les claus per aconseguir l'alfabetització pròpia de cada llenguatge artístic.

Apreciar i argumentar mitjançant una recepció activa implica rebre la proposta artística prenent com a punt de partida la pròpia experiència, sensibilitat estètica i els coneixements artístics que s'estan adquirint.

Argumentar durant tot el procés d'apreciació suposa per a l'estudiantat mostrar respecte pel treball, però també per les diferents visions, en comparar la seua percepció amb la dels i les altres, perfeccionant el seu judici. Es demana a l'alumnat que participe en un procés en el qual ha de formular arguments constructius per expressar i justificar la seua opinió.

La implicació de l'alumnat en la recepció com a públic els permetrà entrar en contacte amb els elements que influeixen en la percepció dels espectadors: la posada en escena, l'escenografia i l'organització de la relació escenari-públic. A través de gèneres i estils estètics diversos, la matèria de treball del teatre, la dansa, les arts d'acció o performatives, són les persones, les seues idees, les emocions, els sentiments, els seus conflictes. Per tant, apreciar les arts escèniques és un vehicle per a la comprensió de les relacions humanes en tota la seua complexitat.

2.2. Competència específica 2

Analitzar propostes escèniques des d'un punt de vista estètic, amb actitud crítica, explorant-ne components, l'escriptura, la finalitat comunicativa i les relacions amb l'entorn sociocultural.

2.2.1. Descripció de la competència

Apropar-se a una obra o peça escènica demana submergir-se i centrar-se en les seues reaccions emocionals i estètiques, però també analitzar-la, tenint en compte el seu context sociocultural, incloent-hi els aspectes històrics.

A l'hora d'analitzar una producció artística escènica, obra, peça o fragment, fent referència a una experiència cultural adequada a l'edat, l'alumnat examina tots o alguns dels continguts que han observat, tenint en compte criteris de valoració determinats pels seus companys o proposats pel professorat.

Analitzar implica un treball d'apreciació individual i personal però també s'enfoca demanant a l'estudiantat que valore una proposta escènica comparant les seues observacions i compartint la seua percepció amb la dels i les altres.

En el procés d'anàlisi, aprendre a identificar els elements i característiques dels llenguatges escènics observats, l'estructura dramàtica o coreogràfica, indagar la funció comunicativa i establir connexions entre els elements significatius i els efectes produïts, o les comparacions amb altres obres, en relació a un determinat context sociocultural i històric, contribueix a refinar les opinions formades.

Les característiques bàsiques d'aquesta competència d'analitzar formen part d'un moviment dinàmic al llarg del curs, i poden ocórrer en el mateix punt o en diferents moments de l'experiència d'apreciació i valoració.

Conseqüència del treball per assolir aquesta competència és la cerca d'informació addicional i la necessitat de compartir l'anàlisi a través de la comunicació oral, escrita i multimodal, amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació en la qual l'alumnat posa en pràctica les seues competències lingüístiques mentre integra el vocabulari específic de la matèria.

2.3. Competència específica 3

Planificar i crear produccions escèniques individuals i col·lectives mitjançant l'ús d'elements, tècniques i processos dels diferents llenguatges artístics a partir d'estímuls diversos, donant expressió concreta a idees, sentiments o emocions, valorant tan el procés com el resultat final.

2.3.1. Descripció de la competència

Per a l'estudiantat d'Arts Escèniques crear una producció escènica consisteix a participar en una dinàmica creativa en la qual mobilitzen simultàniament la imaginació i el pensament divergent i convergent, donant expressió concreta i deliberada a idees, sensacions, sentiments o emocions, i posant-les en acció a través de la invenció o recreació de personatges i el cos en moviment.

També implica mobilitzar els recursos personals i culturals per descobrir el potencial de la creació i l'acció.

La competència demana familiaritzar-se amb els principis subjacents a la creació dramàtica o coreogràfica i aprendre a utilitzar i planificar els elements del llenguatge del teatre, de la dansa, i altres enfocaments artístics contemporanis, les seues tècniques, eines i processos tant comuns com diversos per posar-los al servei de creacions autèntiques, expressives i originals, entès en el sentit de demostrar un esforç d'implicació personal per part de l'alumnat per anar més enllà dels tòpics i estereotips.

En funció del missatge que volen comunicar i inspirats tant per la seua realitat com per la imaginació, han de practicar durant el procés de creació, que inclou planificació, una presa de decisions estètiques que reflectisquen la seua personalitat, experiències, referents culturals, valors, aspiracions artístiques i visió del món.



El procés creatiu requerirà aprendre a utilitzar diversos recursos materials, visuals, textuals, gestuals, sonors, així com elements cinètics, cos, temps, espai i energia, per a experimentar amb el seu potencial simbòlic.

Crear implica estar obert als estímuls per a la creació i aplicar idees, imatges, emocions, sensacions o sentiments evocats per l'estímul.

Els estímuls de creació diversos posats a disposició de l'alumnat es basen en temes adequats a l'edat, i tenen en compte les seues aspiracions artístiques i l'experiència prèvia. Poden implicar un context sociocultural concret, inclosos els seus aspectes històrics, i permetre establir vincles amb les àmplies àrees d'aprenentatge.

La competència crear produccions escèniques pot implicar la realització de diverses tasques complexes: improvisar, compondre, adaptar per, més endavant, si escau, posar en escena i produir una espectacle.

Aquesta competència, a més, obre expectatives i planteja la utilització de noves i diferents tecnologies i suports aplicats a la creativitat artística, com el disseny, l'audiovisual, l'animació, la fotografia o la imatge digital i es vincula necessàriament a les altres disciplines artísticopressives com ara la literatura, la música, les arts plàstiques, visuals i audiovisuals o l'educació física.

Quan l'estudiantat cree i planifique una peça escènica es demana un compromís a seguir les convencions establertes i a mantenir-se atents els uns als altres, des de la igualtat i respecte a la diversitat, interaccionant i cooperant, ajustant les accions en conseqüència pel benefici d'un producte final col·lectiu.

Resulta fonamental en desenvolupar la competència de creació participar de manera desinhibida en dinàmiques de grup creatives mostrant un comportament responsable i tolerant, així com explicar i compartir les eleccions i decisions preses durant el procés.

Descriure i comentar la seua experiència de creació i planificació i identificar el que n'han après, així com les estratègies i mètodes que han utilitzat per transferir l'aprenentatge a diferents contextos suposen posar en valor el procés front al resultat final.

2.4. Competència específica 4

Interpretar obres o peces escèniques de creació pròpia o aliena mitjançant els instruments expressius i comunicatius del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai, fent-hi ús de la memòria sensorial i afectiva personal i del grup.

2.4.1. Descripció de la competència

Interpretar obres o peces escèniques implica recrear en un espai escènic un món fictici amb la intenció de comunicar-lo als altres.

Els intèrprets i les intèrprets són el vehicle necessari per l'expressió escènica. En el cas del teatre, només a través de la interpretació prenen forma paraules, personatges i històries. En el cas de la dansa i altres arts performatives, per la seua naturalesa més abstracta i efímera només es revela el seu significat a través de l'intèrpret. I és a través de la interpretació, quan l'ús del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai esdevenen instruments expressius i comunicatius, amb els quals l'alumnat pot explorar els possibles significats d'una obra o peça escènica d'una manera més íntima i personal.

En practicar la interpretació com a actors i actores o ballarins i ballarines l'estudiantat adopta una manera de ser i de pensar que no és necessàriament pròpia. Per aconseguir-ho, han d'estar oberts a la diversitat de les persones, entendre bé les motivacions que donen lloc a diferents comportaments humans i fer-los seus. Mitjançant la memòria sensorial i afectiva, recerquen en ells mateixos sensacions, emocions i sentiments inspirats pel seu personatge en una obra dramàtica o les seues habilitats físiques per traduir i comunicar sensacions, idees i sentiments a través d'una coreografia.

A través de l'expressió es busca que l'alumnat utilitze les habilitats, coneixements, o tècniques pròpies de cada disciplina per donar forma a obres dramàtiques, danses contemporànies o creacions d'un repertori de diferents períodes històrics i cultures, formes estètiques i simbòliques, del patrimoni artístic mundial. Però



també poden partir de textos dramàtics escrits per companys o companyes, o ser fragments d'obres de teatre o muntatges de peces existents, adaptacions d'altres tipus de textos o basar-se en treballs d'improvisació a l'aula.

Una de les característiques importants d'aquesta competència rau en l'assimilació del contingut dramàtic d'una obra, el caràcter expressiu i el llenguatge dramàtic específic o la incursió en el món del coreògraf que permet explorar diferents maneres d'expressar-se, explicar una història o representar la realitat, així com les actituds i estratègies per transmetre el seu significat.

Interpretar requereix l'ús adequat dels instruments expressius i comunicatius, és a dir, un treball d'organització estructural del cos i de la veu, reconèixer les característiques anatòmiques relacionades amb l'art dramàtic i la dansa, mostrant una correcta alineació de l'esquema corporal, així com desenvolupar actituds corporals saludables en l'àmbit de la interpretació i el moviment.

Però interpretar consisteix també en adaptar aquests elements a la intenció del creador o creadora i a la representació posant en pràctica les convencions establertes, ajustant el seu rendiment als altres en un treball d'escolta activa, col·laboració i respecte.

La competència específica interpretar obres o peces escèniques contribueix al perfil del final d'etapa en ajudar a consolidar una maduresa personal i social amb el respecte, la responsabilitat, l'autonomia i la cooperació com a valors i a refermar els hàbits d'activitat corporal per afavorir el benestar físic i mental.

2.5. Competència específica 5

Posar en escena projectes artístics d'un repertori divers, cooperant en l'organització dels elements artístics i fases de producció, assumint amb responsabilitat els diferents rols.

2.5.1. Descripció de la competència

Aquesta competència específica complementa la de creació i interpretació quant a la consecució d'un producte final en forma d'espectacle, presentació o representació que culmina un projecte artístic de caràcter escènic. Front a l'enfocament processual de les anteriors competències, aquesta pretén posar en valor la consecució d'un producte cultural amb la millor qualitat possible.

La posada en escena permet a l'estudiantat experimentar el repte de posar en pràctica de manera conjunta tota l'experiència escènica treballada en assolir les altres competències, ja que tenen l'oportunitat de conjugar de manera col·lectiva tots els elements artístics seleccionats prèviament de creació, dramatúrgia o coreografia, amb la interpretació, al servei de l'expressió final de les idees, la visió pròpia del món, valors o interessos.

Posar en escena implica seleccionar elements dramàtics, expressius i plàstics específics de les arts escèniques i de les altres arts, integrant-los amb creativitat i de forma col·laborativa, per dissenyar un projecte que responga a una finalitat determinada.

Plantejar posar en escena projectes artístics d'un repertori divers significa explorar manifestacions escèniques de cultures i períodes històrics diversos per conèixer el concepte i característiques d'un espectacle i les seues tipologies bàsiques.

També permet abordar l'organització de les diferents fases d'una producció, la seqüenciació de l'escenificació, les àrees de treball, tècnica, estètica, creativa i de producció, el repartiment de tasques i l'assumpció de rols per al disseny d'un muntatge escènic. Entre aquestes, aproximar-se a les funcions de la direcció escènica.

La posada en escena a més invoca la relació amb altres matèries artístiques i a entendre els vincles entre els seus respectius llenguatges simbòlics. L'escenificació obre la possibilitat de plantejar i dissenyar l'espai escènic en les seues vessants visual i sonora i la interacció amb elements tecnològics multimèdia.



El coneixement derivat dels diferents elements que intervenen en una producció escènica a partir de la creació com són la interpretació i la direcció, però també l'escenografia, el vestuari, el disseny sonor o la il·luminació, ajudarà l'alumnat en el coneixement de possibles camins acadèmics i professionals en un futur posterior a l'etapa educativa de secundària.

Finalment, als punts de vista principals de la posada en escena: dramatúrgia o coreografia, interpretació, direcció i producció escènica cal afegir la recepció del públic. Culminar la posada en escena amb la representació davant del públic, permet compartir les seues experiències d'actuació amb altres, establir vincles amb els seus aprenentatges anteriors i de confrontar les seues opcions artístiques amb les persones del grup.

La competència posar en escena projectes artístics contribueix al perfil del final d'etapa en ajudar l'alumnat a adaptar i organitzar els seus coneixements, destreses i actituds per respondre amb creativitat i eficàcia a un exercici de producció cultural o artística, valorant el producte final.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

En aquest apartat presentem les connexions més significatives entre les competències específiques (CE) de la matèria d'Arts Escèniques.

El procés d'ensenyament i aprenentatge d'aquesta matèria exigeix el desenvolupament i la integració de les diferents competències específiques de manera simultània.

De fet la CE1 està vinculada estretament amb la CE2, ja que els processos d'apreciar i analitzar estan íntimament relacionades en tant que l'apreciació d'obres i peces escèniques i el seu anàlisi impliquen coneixements simultanis.

La CE3 està directament connectada amb la CE4 en tant que la creació i la interpretació en un procés d'experimentació són simultànies o consecutives.

La CE5 suposa la culminació de les altres.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

La matèria d'Arts Escèniques de 4t d'ESO permet establir connexions diferents amb altres matèries de l'etapa. Tenint en compte les competències específiques, els sabers i els criteris d'avaluació, s'enumeren i es relacionen les connexions més rellevants.

Les matèries lingüístiques, especialment en la vessant creativa del llenguatge, les diferents literatures en tant que són un vehicle necessari de comunicació, estímul per a la creació i comparteixen estructures narratives amb el teatre. Amb les llengües es generen espais de producció creativa contemporània, mitjançant la improvisació i experimentació a partir de la paraula unida al gest, des d'un enfocament que aborda amb obertura el terreny del que és efímer i imprevisible però també la relació amb el repertori de la literatura dramàtica.

La metodologia en l'elaboració del projectes, comuna a tantes àrees.

La matèria de Tecnologia i Digitalització comparteix l'ús de recursos digitals per al registre, l'edició i la difusió de productes parcials o finals d'Arts Escèniques.

Quant a la relació amb la matèria d'Expressió Artística de 4t d'ESO cal destacar la producció i la utilització de dissenys que poden servir tant de suport escènic visual o punt de partida creatiu per a l'experimentació en teatre, la dansa o altres arts d'acció.

Suposa una oportunitat per establir connexions i treballar conjuntament amb la matèria de Música, ja que es comparteix sabers destacats en relació sobretot a la dansa, però també amb l'utilització de la música

com a estímul per a peces teatrals o creació d'espais sonors. A més, hi ha una clara intenció expressiva en la producció de propostes artístiques interdisciplinàries basades en l'ús de llenguatges plàstics, gràfics, musicals, escènics i audiovisuals. Finalment, prenen importància els sabers relacionats referits a les avantguardes artístiques del segle XX i XXI i tot l'art contemporani.

Pel que fa als continguts, totes les àrees curriculars poden tenir cabuda en tant que font d'informació i estímuls per a la creació.

Per descomptat la connexió amb la matèria d'Educació Física és evident en tant que comparteix competències i sabers amb la part artísticoadressiva de la matèria, amb l'expressió corporal com a pilar dels processos de creació interdisciplinària.

Finalment, no podem oblidar l'oportunitat que es planteja en relació amb la producció de projectes escenogràfics interdisciplinaris que amb matèries optatives de cursos anteriors com Laboratori d'Arts Escèniques de 1r d'ESO, Creativitat Musical de 3r d'ESO i Expressió Artística de 4t d'ESO.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Connexions de les competències específiques de la matèria amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica.

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic.

- CCL. Competència en comunicació lingüística.
- CP. Competència plurilingüe.
- CMCT. Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia.
- CD. Competència digital.
- CPSAA. Competència personal, social i aprendre a aprendre.
- CC. Competència ciutadana.
- CE. Competència emprenedora.
- CCEC. Competència en consciència i expressió culturals.

El quadre adjunt anterior mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica.



En tots els casos, aquesta relació opera a les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau amb què apareixen estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau juguen un paper important en l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

CE1: Aquesta competència específica d'apreciació contribueix a l'assoliment fonamental de la CCEC, en tant que suposa valorar de forma argumentada les manifestacions artístiques com a vehicle d'expressió lliure, comunicació creativa d'idees i font de coneixement, creació i comprensió de la pròpia identitat personal i cultural en totes les societats d'un món divers.

No és aliena, però, a altres competències clau com la CCL, necessària per argumentar, o una competència com la personal, social i aprendre a aprendre, que implica reflexionar sobre un mateix i el seu entorn per autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant, entre d'altres capacitats.

Atén la CC, pel que fa a la participació plena en la vida social i cívica, en l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans, com ara la llibertat d'expressió inherent a les manifestacions escèniques o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics i els desafiaments del nostre temps que s'hi poden donar.

Reptes com l'adquisició d'un compromís ciutadà en l'àmbit local i global davant les situacions de desigualtat o exclusió es podran assolir millor amb la valoració de la diversitat personal i cultural que proporciona el coneixement de les arts escèniques a través de la participació activa en la seua recepció i promoció.

CE2: Seran condicions necessàries refermar els hàbits de lectura, estudi i domini de les llengües d'aprenentatge de l'alumnat per participar en interaccions comunicatives amb actitud rigorosa, cooperativa i respectuosa o argumentar les opinions, capacitats pròpies de la competència clau en CCL i CP.

La CD es relaciona amb aquesta específica en tant que requereix capacitats per la cerca avançada i amb criteri d'informació en xarxes, així com la creació, integració i reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva amb l'ús imprescindible de les eines tecnològiques.

Analitzar idees relatives a la dimensió social, històrica, cívica i moral a través de les arts escèniques i adoptar judicis propis i argumentats davant de problemes ètics i filosòfics fonamentals i d'actualitat remetent a la CC.

A més, a l'entorn de la CPSAA, aquesta específica requereix comparar, analitzar, avaluar i sintetitzar dades, informació i idees dels mitjans de comunicació amb esperit crític, per obtenir conclusions lògiques de manera autònoma i mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres.

Aquesta competència específica, però, contribueix especialment a l'assoliment fonamental de la CCEC, pel que suposa d'implicació de diverses maneres i en diversos contextos, en la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i del sentit del paper que desenvolupem a la societat.

En definitiva, apreciar el fet cultural i artístic comporta disposar dels coneixements, procediments i actituds que permeten accedir a les diferents manifestacions, així com disposar de capacitats cognitives, perceptives i comunicatives, sensibilitat i sentit estètic per poder comprendre-les, valorar-les, emocionar-se i gaudir-ne. A tot això contribueix una competència específica d'anàlisi.

CE3: Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la CCEC en tant que suposa seleccionar i integrar amb creativitat diversos mitjans, suports i tècniques per dissenyar i planificar projectes artístics.

Adaptant i organitzant els seus coneixements, destreses i actituds per respondre amb creativitat i eficàcia a la producció cultural o artística, utilitzant llenguatges, tècniques, eines i recursos diversos i valorant tant el procés com el producte final.

A més, el fet de dur a terme un procés de creació i prendre decisions, amb sentit crític i ètic, per, en conseqüència, aplicar coneixements tècnics específics i estratègies àgils de planificació i gestió de projectes,



reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut com una oportunitat per aprendre, permet situar aquesta competència específica en relació a la CE.

La distribució en un grup de tasques, recursos i responsabilitats de manera equànime, segons els objectius inherents amb una bona planificació d'un projecte, en aquest cas escènic, formen part de les capacitats que requereixen la CPSAA.

Així com la creació, integració i reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva, aplicant mesures de seguretat i respectant drets d'autoria per ampliar-ne els recursos i generar nou coneixement ho seran de la CD.

Independentment de que la CCL constitueix la base per al pensament propi i per a la construcció del coneixement a tots els àmbits del saber, està especialment vinculada a una competència específica de creació escènica, atesa l'especial relació del llenguatge dramàtic als usos de l'oralitat, l'escriptura de textos, la dimensió estètica del llenguatge i la cultura literària dramàtica i general que caldrà activar en la consecució d'aquesta competència específica.

CE4: La competència específica interpretar obres o peces escèniques contribueix a la consecució de la CCEC, ja que permet descobrir l'autoexpressió com a experiència vital, a través de la interacció corporal, de les diferents eines i llenguatges artístics, enfrontant-se a situacions que fomenten el coneixement i l'acceptació pròpia i dels altres, apreciament dels valors de l'empatia i la col·laboració.

L'expressió oral i les interaccions comunicatives formen part de la CCL que en determinades manifestacions escèniques assumeixen un paper predominant. Així com la CP, ja que la diversitat lingüística és una característica de les manifestacions escèniques universals.

La CPSAA fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, sent conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la intel·ligència. La contribució d'una competència específica d'interpretació fomenta aquesta capacitat.

CE5: Respecte a la CCEC, en posar en escena, es posen en valor les diferents eines i llenguatges artístics per produir projectes artístics i culturals sostenibles exemple de nous reptes personals i professionals vinculats amb la diversitat cultural i artística.

La CPSAA fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, sent conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la intel·ligència. La contribució d'una competència específica on la col·laboració responsable i respectuosa és imprescindible fomenta aquesta capacitat.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers bàsics són el conjunt de coneixements, procediments i actituds que es treballaran en el procés ensenyament-aprenentatge que durà l'alumnat a assolir les competències enunciades.

L'enunciat poc específic dels sabers implica tant la seua concepció bàsica com la possibilitat de ser ampliat i adaptat pel professorat en el propi context escolar.

Aquests sabers bàsics es distribueixen en tres blocs que al seu torn es divideixen en subblocs (SB) i grups segons el cas.

Els sabers del primer bloc Percepció i anàlisi estan especialment vinculats a C1 i C2. El segon bloc, Creació i interpretació té un subbloc 2.1 més vinculat a la competència específica C3 i el subbloc 2.2 a la C4. Per últim el tercer bloc Posada en escena és vincula especialment a la competència específica C5.

Malgrat això, en general, els sabers proposats són transversals a totes les competències ja que no tenen una ordenació ni des del punt de vista de la temporització a l'hora de ser introduïts en el disseny de les diferents situacions d'aprenentatge ni des d'una consideració jeràrquica quant a grau d'importància.

4.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi. CE1 i CE2

4.2.1. Subbloc 1.1 Percepció

- Origen, evolució, característiques i tipologies de les Arts Escèniques. Tendències contemporànies.
- Elements comuns i convencions: ritualitat, dramaticitat, teatralitat, performativitat.
- Literatura dramàtica i altres tipologies de textos.
- Patrimoni escènic valencià i universal.
- Elements en la recepció d'un espectacle escènic. Espais escènics i públic.
- Valors estètics i actituds ètiques de creador i receptor

4.2.2. Subbloc 1.2 Anàlisi

- Dramatúrgia: trama, personatges, detonant, acció, conflicte, espai, temps.
- L'instrument del cos. Tècnica d'expressió: gestos i moviments.
- Elements expressius i simbòlics: personatge, cos, gest, veu, text, caracterització. Acció dramàtica, dansada, o performativa: , temps, espai, energia, interrelació, expressió.
- Elements visuals i sonors: escenografia, il·luminació, ambient sonor, vestuari
- Música per a les arts escèniques.
- Elements d'altres llenguatges i pràctiques artístiques contemporànies.

4.3. Bloc 2. Creació i interpretació. CE3 i CE4

4.3.1. Subbloc 2.1 Creació

- Formes contemporànies de presentació escènica: estímuls creatius, tipologies bàsiques.
- Consciència de grup: sensibilitat i socialització. Escolta activa i respecte.
- Terminologia de les arts escèniques.
- Mètodes bàsics d'escriptura teatral. Esquema dramàtic: tema, personatge, conflicte, temps, trama.
- Composició i estructura coreogràfica. El cos com a matèria primera: gestos i moviments.
- Cultura musical per a la dansa.

4.3.2. Subbloc 2.1 Interpretació

- Entrenament corporal: consciència d'esquema corporal, mobilitat, tècnica del gest i el moviment, individual i grupal. Actituds saludables envers el cos i la veu.
- Elements i tècniques interpretatives actuals. Dramàtiques, cinestèsiques i performatives.



- Pautes d'atenció, percepció, escolta activa, concentració, consciència corporal i memòria. Solidaritat i respecte.
- Treball: textual, musical i audiovisual
- Veu expressiva: respiració, dicció, vocalització, articulació, prosòdia, projecció.
- Control de les emocions i sentiments en l'expressió.

4.4. Bloc 3. Posada en escena CE5

- Disseny d'un espectacle: equips, fases i àrees de treball.
- Dramatúrgia i coreografia. Direcció escènica. Assaigs: tipologia, finalitat, fases i organització.
- Espai visual i sonor: escenografia física i virtual, recursos plàstics, disseny d'il·luminació, vestuari, caracterització. Música, recursos sonors. Eines digitals multimèdia
- Plantejaments ètics i responsables. Implicació en els projectes col·lectius. Respects al grup, la salut i la seguretat.
- Valoració de processos i resultats.
- L'experiència davant del públic.
- Interacció en xarxes socials.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

Per tal que totes les dimensions de la pràctica de les Arts Escèniques es puguin implementar plenament en l'aula, és important parar atenció a l'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat.

La matèria Arts Escèniques ha de permetre la construcció de coneixements integradors basats en un aprenentatge essencialment procedimental, sense obviar, però, la teoria i la conceptualització, i prestant especial atenció a les actituds i valors que aquests aprenentatges necessàriament comporten.

L'aula d'Arts Escèniques hauria de ser un lloc on es produeixen nombroses accions i intercanvis en un clima de confiança i respecte. Que proporcione a l'estudiantat un entorn de suport on se senten lliures d'assumir riscos, mostrar iniciativa i ser creatius i autònoms, entenent la creació des d'un enfocament i un procés que implica un diàleg permanent entre teoria i pràctica, acció i reflexió, experiència i enriquiment cultural.

Així caldria establir espais d'aprenentatge adaptats als requisits de creació, representació i valoració d'obres escèniques, i oferir un entorn ric en recursos documentals i artístics de qualitat. S'hauria de posar a disposició eines i suports tecnològics, llibres i material audiovisual sobre teatre, dansa i altres arts performatives per estimular la creativitat dels i les estudiants, proporcionar elements per a la reflexió i enriquir el seu coneixement del món artístic escènic.

Les situacions d'aprenentatge s'haurien d'ampliar, en la mesura de les possibilitats, fora de l'aula. La interacció entre l'intèrpret o la intèrpret i l'espectador o espectadora fa que cada actuació de teatre, dansa o arts performatives siguin un esdeveniment únic, independentment de l'abast, i els i les estudiants han de tenir l'oportunitat de viure esdeveniments escenificats.

Si es potencia a més amb visites a llocs culturals, trobades amb artistes i participació activa en la vida artística de l'escola i de la comunitat, l'estudiantat serà estimulat per desenvolupar les seues facultats crítiques i estètiques.

El professorat té un paper determinant per ajudar l'estudiantat a implicar-se a nivell personal en el procés de creació, interpretació o recepció i anàlisi, a fer-los conscients de la importància de ser receptius a les pròpies sensacions, impressions, emocions i sentiments, a integrar les seues experiències i desenvolupar les seues necessitats físiques, cognitives i socials particulars.

Els docents i les docents d'Arts Escèniques haurien de fer el paper de "mediador cultural", capaç de comunicar la passió per elles i establir vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes de l'art, mantenir-se al dia de l'evolució del món escènic i compartir aquest coneixement amb l'alumnat i animar-los a interessar-se per les obres artístiques i els seus contextos històrics, i a abordar els estímuls per a la creació, la interpretació i la valoració amb una ment oberta.

Les situacions d'aprenentatge han de ser variades, que plantegen reptes adients i ajuden l'alumnat a desenvolupar, consolidar i dominar les seues capacitats.

Haurien d'atendre a la importància de la transferència dels aprenentatges, incloent activitats que permeten als alumnes contextualitzar els seus coneixements i habilitats. D'aquesta manera, l'alumnat podrà adquirir nous aprenentatges, establir relacions amb els seus aprenentatges anteriors i descobrir-ne la importància en la vida quotidiana.

Per dissenyar situacions significatives d'aprenentatge caldria inspirar-se en els interessos, referents culturals i altres matèries dels estudiants i permetre establir vincles amb les àmplies àrees d'aprenentatge.

Han de ser adequades per a una instrucció diferenciada i permetre l'estudiantat explorar una gamma tan àmplia com siga possible d'experiències sensorials, relacionades amb el joc dramàtic, l'expressió corporal i les estètiques.

S'ha de posar èmfasi en l'autenticitat, entesa com a demostració d'un esforç d'implicació personal per part de l'alumnat que intenta anar més enllà dels tòpics i estereotips per buscar solucions noves. També en l'expressivitat i la recerca de l'originalitat en la creació, interpretació i valoració de les obres escèniques.

S'han d'incloure tasques que reflectisquen les capacitats de l'alumnat, que involucren tots els aspectes de les competències i mobilitzen recursos diversos, que els deixen marge per determinar els passos de la seua pròpia progressió artística i permeten seleccionar les estratègies adequades.

Les situacions d'aprenentatge tindran sentit quan desperten l'interès i el compromís de l'alumnat, estimulen el seu pensament, l'animen a prendre iniciatives en funció de les seues preferències i capacitats i els inviten a implicar-se en el desenvolupament concret de projectes o activitats artístiques riques i estimulants.

Ja siga en situacions de creació, interpretació o apreciament d'obres escèniques, els estudiants han d'experimentar els avantatges, els reptes i la sinergia del treball en equip. En el teatre, la dansa i les altres arts performatives, la comunicació es valida als ulls dels companys i companyes i del públic. Aquesta interacció influeix tant en el procés de creació o actuació com en el seu resultat. L'alumnat ho ha de tenir en compte fent ús dels diferents elements escènics. Actuen per a les persones del seu grup per posar a prova les seues opcions artístiques.

El grup com a primer públic, hauria de fer servir el seu judici crític i estètic per ajudar-los a progressar en el seu treball creatiu i de rendiment. El seu contacte amb una visió externa a la seua i la seua incursió en l'univers creatiu d'una altra persona els ajuda a explorar altres maneres de representar situacions, de donar vida als personatges a l'escenari o expressió concreta del moviment. S'anima l'alumnat a prendre una posició respecte a diferents modes d'expressió alhora que desenvolupen els seus coneixements de tècnica, comunicació verbal i no verbal i cultura.

Les situacions d'aprenentatge de les Arts Escèniques ha de permetre vincular-se especialment amb les altres assignatures d'arts i expressió, la Música, la Literatura, l'Educació Física i les Arts Plàstiques, Visuals i Audiovisuals, especialment vinculades en tots els moments i aspectes de la creació i la representació, però també amb totes les d'altres àrees temàtiques i generar un o més estímuls de creació, actuació o valoració.

Han de recórrer a una o més competències específiques de l'assignatura, incloent una sèrie de tasques complexes i conduir a diferents tipus de producció, donant valor tant al procés com al producte.



Han de donar suport a l'adquisició d'actituds essencials per al desenvolupament artístic, incloure l'ús dels recursos presentats com a continguts del programa, implicar referents culturals i fomentar l'ús d'eines de reflexió.

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

Totes les activitats generades en les situacions d'aprenentatge han de garantir la convivència i els valors democràtics. A més, promocionar la participació activa en el centre i fora d'ell, donant a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible i contribuint a la consecució dels reptes i desafiaments del s. XXI.

Finalment, han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències de l'alumnat mitjançant els criteris d'avaluació.

6. Criteris d'avaluació

6.1. CE1

Apreciar i argumentar l'aportació de les manifestacions escèniques al patrimoni cultural, participant-hi activament en la recepció a través de diferents canals, valorant la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics.

6.1.1. Rebre propostes escèniques diverses interpretant-ne els diversos significats i examinant-la des d'un punt de vista crític i estètic.

6.1.2. Promoure el coneixement i difusió de produccions escèniques diverses argumentant la seua importància com a part fonamental del patrimoni cultural i vehicle del dret a la llibertat d'expressió.

6.2. CE2

Analitzar propostes escèniques des d'un punt de vista estètic, amb actitud crítica, explorant-ne components, l'escriptura, la finalitat comunicativa i les relacions amb l'entorn sociocultural.

6.2.1. Analitzar de manera crítica una obra escènica o un fragment identificant-ne els elements significatius, a partir de diversos criteris d'apreciació.

6.2.2. Comentar els possibles significats d'una peça escènica per proposar-ne una interpretació personal emprant la terminologia adequada, mostrant respecte i rigor, tenint en compte el valor artístic i el context.

6.3. CE3

Crear produccions escèniques individuals i col·lectives mitjançant l'ús d'elements, tècniques i processos dels diferents llenguatges artístics a partir d'estímul diversos, donant expressió concreta a idees, sentiments o emocions, valorant tant el procés com el resultat final.

6.3.1. Aplicar idees per a la creació d'una peça escènica a partir d'estímul diversos utilitzant elements del teatre, la dansa i altres llenguatges artístics.

6.3.2. Desenvolupar un projecte escènic, partint d'una proposta prèvia, mitjançant un treball col·laboratiu, adaptant els recursos disponibles a la intencionalitat creativa.

6.3.3. 5.3.3. Compartir l'experiència creativa de selecció i presa de decisions en funció del missatge que es vol comunicar.

6.4. CE4

Interpretar obres o peces escèniques de creació pròpia o aliena mitjançant els instruments expressius i comunicatius del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai, fent-hi ús de la memòria sensorial i afectiva personal i del grup.

6.4.1. Construir, de forma creativa, un personatge dramàtic des de l'expressió física del cos i la tècnica vocal aplicant la memòria sensorial i afectiva personal.

6.4.2. Incorporar qualitats expressives en seqüències de moviments lligades a través de l'aprenentatge de coreografies, interactuant amb coordinació i cooperant amb els i les altres.

6.4.3. Fer ús correcte de continguts dramàtics i coreogràfics, elements de la tècnica i estils escènics responant a nivell cognitiu i emocional a les característiques de la peça.

6.4.4. Descriure els elements rellevants de l'experiència interpretativa compartint-la amb els i les altres amb respecte.

6.5. CE5

Posar en escena projectes artístics d'un repertori divers, cooperant en l'organització dels elements artístics i fases de producció, assumint amb responsabilitat els diferents rols.

6.5.1. Prendre part activament en diferents fases d'una producció escènica, desenvolupant diferents rols i contribuint a aconseguir un procés creatiu eficient, col·laboratiu i integrador.

6.5.2. Representar públicament un projecte escènic, involucrant tots els participants i mantenint una comunicació cohesionadora i inclusiva.

CREATIVITAT MUSICAL

1. Presentació

La matèria Creativitat Musical desenvolupa la percepció i l'expressió musical mitjançant l'exploració i l'experimentació sonora en estreta relació amb altres llenguatges artístics, i facilita a l'alumnat connectar els seus coneixements, imaginació i sensibilitat amb les possibilitats creatives del so. Aquesta matèria es presenta com a optativa en 3r curs de l'ESO i pretén consolidar els coneixements adquirits en nivells anteriors en la matèria obligatòria de Música, fomentar processos creatius en connexió amb altres llenguatges, analitzar l'entorn sonor que ens envolta i les seues possibilitats per a la creació artística, així com aprofundir en estils i corrents artístics presents al llarg del segle XX i fins a l'actualitat.

La creativitat musical, concebuda com la capacitat de generar associacions entre els elements que configuren els processos creatius sonors i altres llenguatges artístics, permet formes diferents d'acostar-se al coneixement i a les possibilitats del so, tant per part de l'alumnat com del professorat, i promou la participació, l'esforç i el respecte davant de les propostes pròpies i alienes. A partir d'aquests valors es desenvolupa el procés d'aprenentatge mitjançant propostes que estimulen la iniciativa i l'originalitat a partir de processos compositius senzills i oberts, des de diferents perspectives, traspasant així els límits de la partitura convencional i establint connexions amb altres llenguatges artístics, tot fomentant la reflexió i investigació sonora.

La creació musical situa l'alumnat com a protagonista de la producció de propostes artístiques, que van des de la composició de peces amb acompanyaments tonals senzills fins a l'experimentació i creació sonora o multidisciplinària amb un marcat caràcter conceptual i d'avantguarda.

Partint dels coneixements sobre elements estructurals i tècnics adquirits en nivells anteriors, l'alumnat hauria d'investigar i explorar sonorament, traspasant les fronteres d'elements convencionals com la instrumentació, la música tonal o la partitura, per a afavorir la composició i improvisació guiada a partir d'altres llenguatges artístics.

L'ús de la veu, el cos i els instruments musicals, tant convencionals com no convencionals, són els elements que permetran la creació musical, i es podran recolzar en recursos digitals per a la producció i creació musical.

En aquest document es presenten els diferents apartats que conformen el currículum de la matèria de Creativitat Musical: competències específiques, connexions de la matèria, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

Les competències específiques són aquelles que l'alumnat hauria d'adquirir en finalitzar la matèria optativa de Creativitat Musical en 3r curs de l'ESO i es presenten amb la corresponent descripció. Seguidament, s'analitzen les connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa i amb les competències clau.

L'apartat de sabers bàsics es planteja des de la perspectiva del context social i cultural actual i es presenta en dos blocs interrelacionats, que han de ser treballats de forma integrada amb els seus



corresponents subblocs. En el primer, Percepció i anàlisi, es recullen els contextos musicals i culturals dels principals corrents d'avantguarda dels segles XX i XXI, així com els elements del so que configuren l'entorn de l'alumnat i l'estructura musical que conformen les composicions de música urbana i música contemporània. En el segon bloc, Interpretació i creació, s'aborda el fenomen musical en el vessant més vivencial, basat en la improvisació, l'experimentació, la interpretació i la creació, mitjançant l'expressió vocal, instrumental i corporal, i la realització de projectes artístics i multidisciplinaris, amb el suport de les noves tecnologies.

En l'apartat sobre les situacions d'aprenentatge, es presenta un conjunt de principis que orienten l'organització d'activitats dirigides a facilitar el desenvolupament competencial.

Finalment, en l'apartat referent als criteris d'avaluació, s'estableix el grau d'aprenentatge que s'espera que haja aconseguit l'alumnat a partir de les diferents competències específiques. Cada competència comporta diferents criteris d'avaluació amb l'objectiu d'evidenciar el seu desenvolupament i adquisició.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Identificar els elements compositius, estructurals i comunicatius de creacions sonores i interdisciplinàries contemporànies, i valorar críticament la dimensió estètica d'aquestes.

2.1.1. Descripció de la competència 1

La presència de l'art a les aules com a eina de transformació educativa i social requereix de compromís per part de tota la comunitat educativa. És per això que resulta indispensable l'anàlisi perceptiva de diferents propostes artístiques, existents o generades pel mateix alumnat, a partir dels elements que les constitueixen, des d'un punt de vista tècnic i crític, i de les funcions comunicatives que presenten. Sobre la base dels aprenentatges adquirits en nivells educatius anteriors, aquesta competència aprofundeix en el reconeixement i relació dels elements estructurals i tècnics que configuren les propostes artístiques treballades. La matèria de Creativitat Musical aborda perspectives experimentals, d'avantguarda i contemporànies, que exigeixen un canvi de mirada determinat per la ruptura amb les formes musicals convencionals i la tonalitat.

El desenvolupament d'aquesta competència suposa una oportunitat per a descobrir i valorar les manifestacions d'avantguarda, les intencions artístiques que les fonamenten i les institucions culturals que les produeixen i les promouen. En el procés d'anàlisi dels elements que configuren aquestes propostes, a través de la seua escolta o visionat, adquireix rellevància la capacitat per a argumentar de manera crítica i respectuosa per a poder configurar una valoració estètica.

En aquest sentit, és necessària una reflexió sobre la perspectiva de gènere, de manera que s'identifiquen els mites, els estereotips i els diferents rols transmesos a través de les propostes analitzades i produïdes.

L'alumnat s'hauria de trobar davant creacions on els instruments musicals i el llenguatge musical conviuen amb altres objectes i paisatges sonors, així com partitures i representacions gràfiques que a vegades poc tenen a veure amb la notació convencional i que suposen un punt de trobada entre les arts visuals i la música.



2.2. Competència específica 2

Analitzar els elements sonors de l'entorn més pròxim mitjançant l'escolta activa i explorar les possibilitats que ofereixen per a la creació artística.

2.2.1. Descripció de la competència 2

El desenvolupament d'aquesta competència exigeix una consciència de l'entorn sonor on identificar elements que servisquen d'inspiració en la creació musical i artística, així com sensibilitzar i proposar solucions a les diverses agressions acústiques d'aquest entorn, mitjançant una terminologia adequada.

En aquest context s'ha de fomentar l'escolta activa i l'anàlisi dels elements sonors que configuren l'entorn pròxim per a explorar les possibilitats que ofereix en la creació artística, a través de la investigació, experimentació i transformació sonora dels seus elements. Per a aquests processos, la utilització de recursos digitals serà fonamental i en possibilitarà l'enregistrament i edició.

Així mateix, l'entorn que envolta l'alumnat ofereix una oportunitat per a prendre consciència mediambiental. En el desenvolupament d'aquesta competència, s'han d'identificar les possibilitats que ofereixen els objectes i materials del nostre entorn en la creació sonora i artística. D'aquesta manera, existeixen objectes que poden ser reutilitzats o transformats per a convertir-se en instruments musicals no convencionals. En el mateix sentit, es poden fabricar instruments propis o objectes sonors, explorant les seues possibilitats acústiques i incorporant, a més, la perspectiva de desenvolupament sostenible.

2.3. Competència específica 3

Interpretar peces de música urbana i creacions sonores i interdisciplinàries pròpies, mitjançant l'ús de la veu, el cos, instruments convencionals i no convencionals, amb el suport del llenguatge musical i partitures gràfiques, de manera individual i col·lectiva.

2.3.1. Descripció de la competència

La dimensió referida a la interpretació musical constitueix un pilar fonamental per a l'aprenentatge de la matèria. En el desenvolupament d'aquesta competència, s'incidirà en la interpretació musical de peces de música urbana pròximes al context de l'alumnat a partir de l'anàlisi tècnica, crítica i estètica desenvolupada en la competència específica 1.

D'altra banda, la interpretació de peces i creacions sonores i interdisciplinàries generades pel mateix alumnat (CE 5) n'exigeix de la interpretació escolar, individual i col·lectiva perquè puguen ser analitzades d'una manera crítica i enriquidora.

En la interpretació, el llenguatge musical facilita la lectura a través de la partitura. El repertori de música urbana exigeix, a més, la integració de sistemes de notació que incorporen el xifrat anglosaxó (o americà).

Les partitures gràfiques i sistemes de notació no convencional possibiliten la representació de propostes sonores i artístiques tonals i atonals. D'aquesta manera, les representacions gràfiques no convencionals del so faciliten la comprensió de l'organització i la interpretació de les propostes artístiques basades en l'experimentació sonora, que habitualment no s'ajusten a models de formes musicals convencionals.



2.4. Competència específica 4

Realitzar improvisacions guiades musicals o interdisciplinàries, tot utilitzant llenguatges gestuals i gràfics, a través de processos individuals i col·lectius.

2.4.1. Descripció de la competència

En la pràctica creativa, l'alumnat aprofundeix en el món sonor mitjançant la improvisació amb la veu, el cos, els instruments musicals o els objectes sonors, i s'endinsa en el seu coneixement a través de l'exploració i l'experimentació.

Aquesta competència presenta un caràcter experimental basat en la improvisació, que ha de ser entesa com una creació original individual o col·lectiva d'un material artístic que en la majoria de les ocasions resulta irrepetible. En aquest aprenentatge s'ha de possibilitar un entorn de confiança en el qual l'alumnat pugui expressar-se lliurement sense penalitzar l'error, i generar oportunitats per a crear noves propostes. Per a això, és fonamental que el procés d'improvisació siga guiat o acompanyat de recursos o elements que en faciliten la realització, especialment en les fases inicials. Entre els elements que poden servir de suport en aquest acompanyament, destaquen els llenguatges gestuals i gràfics que faciliten la connexió entre els diferents codis artístics amb la improvisació musical i interdisciplinària.

El desenvolupament d'aquesta competència afavoreix la interacció, l'empatia i el respecte entre els participants, alhora que fomenta la reflexió crítica sobre les creacions produïdes i la pròpia identitat cultural.

2.5. Competència específica 5

Crear i posar en escena projectes sonors i interdisciplinaris, individuals i col·lectius, mitjançant l'ús de diversos llenguatges artístics, assumint diferents rols en les seues fases i valorant tant el procés com el resultat.

2.5.1. Descripció de la competència.

La creació de projectes musicals i interdisciplinaris a l'aula a través dels eixos propis de la matèria, així com d'altres disciplines, implica seguir les fases del procés creatiu que es basen en la planificació, investigació, creació i difusió, els quals es poden recolzar en recursos digitals i les TIC.

L'alumnat assumeix diferents rols relacionats amb les professions associades a la creació de manera col·laborativa i activa, des d'una distribució inclusiva i igualitària de tasques. Al seu torn, es promou la presa de decisions autònomes i compartides, així com la capacitat crítica en la realització i valoració del producte final. Aquesta reflexió continuada durant tot el procés creatiu porta implícita una avaluació contínua dels processos per a establir els ajustos necessaris, acceptant la diversitat d'opinions i fomentant el respecte i l'empatia.

El producte final i la difusió són parts fonamentals en el desenvolupament d'aquesta competència, ja que permeten crear un espai per a dinamitzar o materialitzar sabers adquirits en la matèria de Música fins a 2n de l'ESO, alhora que proporcionen una oportunitat per a utilitzar i combinar els sabers bàsics i les competències específiques d'altres matèries.

El desenvolupament d'aquesta competència implica el reconeixement del potencial comunicatiu que ofereix el món sonor, tant de manera individual com grupal, on els mitjans digitals representen una oportunitat per a desenvolupar i enriquir les propostes artístiques i en el qual l'alumnat es pot expressar



lliurement amb el suport de llenguatges musicals, corporals, textuais, gestuals, plàstics, visuals i audiovisuals.

La producció musical i interdisciplinària implica el reconeixement del potencial expressiu i comunicatiu que ofereix l'entorn sonor, l'expressió corporal, el llenguatge visual, audiovisual i digital, de manera tant individual com grupal. Actualment, la capacitat generalitzada d'accedir als mitjans i eines digitals suposa per a l'alumnat la possibilitat de desenvolupar la creació, expressió i difusió de projectes sonors, i també d'incorporar matisos i possibilitats que enriqueixen i propicien la multidisciplinarietat de les produccions.

L'ús original i innovador del so, mitjançant la pràctica amb instruments convencionals i no convencionals construïts a l'aula, afavoreix la utilització i transformació dels materials, al mateix temps que afavoreix una exploració tímbrica des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.

2.6. Competència específica 6

Emprar recursos digitals en processos de creació sonora i interdisciplinària, incorporant les possibilitats expressives, comunicatives i artístiques, amb actitud reflexiva i respectant la normativa vigent d'ús i difusió.

2.6.1. Descripció de la competència

El desenvolupament de la competència digital dins de la matèria Creativitat Musical adquireix una especial importància per formar part de la realitat contextual de l'alumnat, en les seues comunicacions i en el consum diari que fan de la informació, hàbits que condicionen la seua manera d'aprenentatge. L'ús de recursos, aplicacions, xarxes i plataformes audiovisuals conviuen amb diferents llenguatges i elements. En aquest context, es generen espais d'investigació i experimentació que afavoreixen processos de creació i el tractament de continguts digitals.

Aquesta competència específica té un caràcter transversal en els processos d'anàlisi i creació, atès que afavoreix les possibilitats expressives, comunicatives i artístiques en les quals els recursos digitals es presenten com un mitjà i no com un fi en si mateix, a través de l'ús adequat d'aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, enregistrament i edició d'àudio, respectant els drets de propietat intel·lectual i triant les llicències d'ús pertinents.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

En aquest apartat presentem les connexions més significatives entre les competències específiques (CE) de la matèria de Creativitat Musical.

El procés d'ensenyament-aprenentatge de la matèria Creativitat Musical exigeix el desenvolupament i integració de les diferents competències específiques de manera simultània.

La CE 1 està relacionada amb la CE 3, CE 4 i CE 5, en exigir una anàlisi dels elements que caracteritzen totes aquelles propostes expressives treballades en la matèria i basades en la interpretació, improvisació i composició.

La CE 2 està directament connectada amb la CE 1 per abordar la dimensió de percepció i anàlisi sonora per a generar detonants artístics que servisquen com a base per als processos de creació. En



el procés de gravació i registre d'elements de l'entorn sonor, l'ús de recursos digitals (CE 6) suposa un gran suport per al seu desenvolupament.

La CE 3, CE 4 i CE 5, que desenvolupen els processos expressius d'interpretació, improvisació, creació i producció escènica respectivament, estan connectades amb la CE 1 en realitzar una anàlisi a partir de la dimensió perceptiva. A més, la CE 5 posa en acció la resta de competències mitjançant processos de planificació, investigació, creació i difusió, així com amb el suport dels recursos digitals i les TIC.

Finalment, la CE 6, referida a l'ús de recursos digitals, està connectada de manera transversal a la resta de competències, i això n'afavoreix el desenvolupament i adquisició. D'aquesta manera, es planteja com un mitjà i no com un fi en si mateix, ja que adquireix un pes diferent segons el plantejament de la pràctica educativa.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa.

Les competències específiques de la matèria Creativitat Musical es relacionen amb les competències pròpies d'altres matèries de l'etapa.

Les matèries científiques es relacionen amb l'estudi del so quant a la seua naturalesa acústica, així com els paràmetres físics intervàlics o aspectes referits a la duració, intensitat i timbre. D'altra banda, comparteixen metodologia en l'elaboració dels projectes, a través de les seues diferents fases. La matèria de Tecnologia i Digitalització comparteix la construcció d'instruments a l'aula, l'estudi dels materials que els componen o l'ús de recursos digitals per al registre, edició i difusió musical.

Quant a la relació amb la matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, es destaca la producció i utilització de partitures gràfiques que serveixen de suport en la interpretació i anàlisi de propostes contemporànies sonores i interdisciplinàries en les quals el llenguatge musical convencional no resulta eficient. Aquesta correspondència entre elements visuals i sonors que es dona a la partitura gràfica suposa una oportunitat per a establir connexions i treballar conjuntament entre les matèries de 3r de l'ESO d'Educació Plàstica i Visual i la matèria optativa de Creativitat Musical. A més, existeix una clara intenció expressiva en la producció de propostes artístiques interdisciplinàries basades en l'ús de llenguatges plàstics, gràfics o audiovisuals. Finalment, cobren importància els sabers relacionats referits a les avantguardes artístiques dels segles XX i XXI.

En la línia de l'aprenentatge de les avantguardes comentades, existeix una connexió amb la matèria de Geografia i Història en relacionar històricament els corrents artístics analitzats i produïts des d'una visió cultural i social.

En referència a la connexió amb la matèria d'Educació Física, destaca l'expressió corporal en els processos de creació interdisciplinària.

La matèria de Creativitat Musical estableix una clara connexió amb les matèries de Biologia i Geologia en analitzar elements sonors de l'entorn per a la creació musical. Aquest aprenentatge n'afavoreix un millor coneixement i es presenta com a font d'inspiració en processos creatius. D'altra banda, l'ús d'objectes sonors, així com la seua construcció o transformació des d'una perspectiva sostenible, representa una oportunitat per a establir una trobada entre disciplines.

La connexió amb les matèries lingüístiques és necessària des de qualsevol matèria. En el cas de Creativitat Musical, es generen espais de producció creativa contemporània, mitjançant la

improvisació i experimentació amb la paraula i el gest, des d'un enfocament que aborde amb obertura el terreny d'allò desconegut i imprevisible.

Finalment, cal esmentar l'oportunitat que es planteja en relació amb la producció de projectes escenogràfics interdisciplinaris entre matèries optatives: Laboratori d'Arts Escèniques de 1r de l'ESO, i Arts Escèniques i Expressió Artística de 4t de l'ESO.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Connexions de les competències específiques de la matèria amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	x	x		x				x
CE2			x	x	x			x
CE3				x	x		x	x
CE4			x	x	x			x
CE5	x	x	x	x	x	x	x	x
CE6			x	x				x

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'ensenyament bàsic

- CCL. Competència en comunicació lingüística.
- CP. Competència plurilingüe.
- CMCT. Competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria.
- CD. Competència digital.
- CPSAA. Competència personal, social i d'aprendre a aprendre.
- CC. Competència ciutadana.
- CE. Competència emprenedora.
- CCEC. Competència en consciència i expressió culturals.



El quadre adjunt anterior mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les sis competències específiques de la matèria Creativitat Musical i les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica.

La competència en comunicació lingüística té una relació directa amb la CE 1 en analitzar les diverses propostes mitjançant l'anàlisi i l'expressió d'opinions, argumentacions i sentiments, de manera oral i escrita. De la mateixa manera, existeix una connexió amb la CE 5 en realitzar valoracions crítiques sobre el procés i resultat en la creació i producció escènica.

Quant a la competència plurilingüe, es relaciona amb la CE 1 en analitzar referents artístics i continguts culturals contemporanis de diferents orígens geogràfics i culturals. De la mateixa manera, es relaciona amb la CE 5 en l'accés a la informació en llengües diferents en fases d'investigació.

D'altra banda, la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria guarda relació amb la CE 2, CE 4 i CE 5 en utilitzar metodologies de raonament matemàtic en la creació i experimentació sonora, així com amb la CE 6 en emprar recursos digitals en la creació sonora i interdisciplinària.

La competència digital està directament relacionada amb la CE 6 basada en la selecció i ús de recursos digitals, així com en el respecte a les llicències d'ús i normativa vigent en els processos creatius. Es relaciona, a més, amb la resta de competències com un mitjà o suport en l'anàlisi (CE 1), en el registre d'elements de l'entorn sonor (CE 2), en la utilització d'instruments electrònics en la interpretació (CE 3) i en la improvisació (CE 4). Així mateix, existeix relació amb la CE 5 en utilitzar els llenguatges audiovisuals en la producció de projectes.

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre està relacionada amb la CE 2 en explorar les possibilitats que ofereix l'entorn en la creació sonora, amb la CE 3 en l'elaboració i ús de partitures gràfiques i amb la CE 4 en estar basada en la improvisació guiada. De la mateixa manera, existeix una relació amb la CE 5 en participar en la creació de projectes, de manera individual i col·lectiva, ja que comprén la diversitat d'aportacions per a incorporar-les a l'aprenentatge de l'alumnat i establir judicis crítics personals.

La competència ciutadana fomenta la participació en processos col·lectius expressius basats en la interpretació, improvisació i creació. Per aquesta raó, es pot afirmar que existeix una relació amb diverses competències específiques de la matèria, però especialment amb la CE 5, ja que en la creació i posada en escena de projectes sonors i interdisciplinaris s'estableixen relacions grupals, en les quals és necessària una actitud respectuosa i democràtica, fonamentada en els drets humans, la diversitat cultural, la igualtat de gènere i la cohesió social.

La competència emprenedora està relacionada amb la CE 3 en l'exploració de les possibilitats que ofereix l'entorn sonor en la creació artística. Aquesta acció emprenedora es presenta, al mateix temps, en la CE 5, en desenvolupar processos creatius mitjançant tasques, presa de decisions, així com l'assumpció de diferents rols.

Finalment, la competència clau en consciència i expressió cultural està implícita en el desenvolupament de totes les competències específiques de la matèria Creativitat Musical, per la mateixa naturalesa expressiva d'aquesta. La CE 1 n'afavoreix el desenvolupament mitjançant l'anàlisi de les propostes artístiques contemporànies. D'altra banda, facilita l'experimentació a través del procés d'expressió creativa implícit en les competències CE 2, CE 3, CE 4, CE 5 i CE 6, en les quals els recursos digitals es presenten com a mitjans facilitadors per a desenvolupar processos creatius.



4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

En aquest apartat es presenten els sabers bàsics de la matèria de Creativitat Musical.

Els sabers bàsics són el conjunt de coneixements necessaris per a garantir l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques, i poden ser ampliat i adaptats pel professorat en funció del perfil de l'alumnat i del context escolar. Aquests sabers bàsics es distribueixen en dos blocs que, al seu torn, es divideixen en subblocs (SB).

El primer bloc, Percepció i anàlisi, fa referència als sabers que es treballaran des del vessant perceptiu del so, detallats en el subbloc Contextos musicals i culturals amb l'anàlisi d'obres, estils i corrents d'avantguarda, l'evolució de la seua notació, així com amb propostes artístiques inspirades en l'entorn sonor, amb el suport de notacions gràfiques convencionals i no convencionals. El subbloc Elements del so i estructura musical recull els sabers relacionats amb les possibilitats que ofereix el tractament del so i els objectes sonors de l'entorn per a la producció de creacions artístiques.

El segon bloc, Interpretació i creació, fa referència a l'ús de diferents llenguatges per a la improvisació, l'experimentació, la interpretació i la creació. Aquests sabers es recullen, en primer lloc, en el subbloc Expressió individual i col·lectiva, que abasta els sabers relacionats amb la lectura musical, sonorització, creació de lletres, composició, improvisació guiada i experimentació; i, en segon lloc, en el subbloc Projectes artístics, dedicat a l'elaboració de produccions artístiques i a la participació activa de l'alumnat en totes les seues fases.

Cal destacar que els dos blocs s'interrelacionen i poden treballar-se de forma integrada, la qual cosa permet un enfocament global necessari per al seu desenvolupament i adquisició.

4.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

4.2.1. Subbloc 1.1. Contextos musicals i culturals

- Les avantguardes musicals: música concreta, música electrònica, minimalisme musical i música aleatòria. L'evolució de la notació musical en els segles XX i XXI.
- La música valenciana contemporània.
- Característiques i qualitats expressives i comunicatives dels formats, suports i materials de les pràctiques artístiques contemporànies.
- Llenguatges gestuals i gràfics per a la composició artística.
- Paisatges sonors.
- Perspectiva de gènere, estereotips i expressions de violència en relació a la música.
- Propostes sonores i multidisciplinàries des d'una perspectiva contemporània: actuacions en viu i registrades per mitjans audiovisuals.

4.2.2. Subbloc 1.2. Elements del so i estructura musical

- L'organització i transformació dels elements del so i l'estructura musical en la creació sonora.
- Objectes sonors de l'entorn pròxim.



- Agressions acústiques de l'entorn sonor.
- Terminologia musical. Argumentació oral i escrita.
- 4.3. Bloc 2: Interpretació i creació
 - 4.3.1. Subbloc 2.1. Expressió individual i col·lectiva
 - Pautes de creació i interpretació musical amb acompanyaments bàsics.
 - Xifrat anglosaxó (o americà). Roda d'acords.
 - La creació artística com a procés d'investigació: connexió amb altres àrees de coneixement.
 - Notació musical convencional i no convencional. Partitures gràfiques.
 - La creació musical i multidisciplinària a partir d'instruments, objectes sonors i l'experimentació sonora.
 - Sonorització d'audiovisuals, imatges i textos. El *foley*.
 - Mecanismes de creació de lletres per a peces musicals.
 - La composició i improvisació guiada a partir del llenguatge gestual i/o gràfic.
 - La construcció i transformació d'objectes sonors i instruments musicals. Pautes bàsiques de cura i manteniment d'espais i materials de treball.
 - Recursos digitals per a la interpretació i creació sonora, l'edició de partitures, l'enregistrament i l'edició d'àudio.
 - Normativa vigent en l'ús i difusió de propostes artístiques.
 - 4.3.2. Subbloc 2.2. Projectes artístics
 - Fonaments teòrics de la producció creativa. Fases del procés creatiu i posada en escena.
 - Estudis, professions i oportunitats relacionats amb la creació i interpretació musical.
 - Pautes d'atenció, percepció i memòria per a la creació musical i artística.
 - Respecte i empatia amb les aportacions del grup en el procés de treball col·lectiu.
 - Recursos digitals i de les TIC aplicats a la creació i difusió de projectes artístics.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria.

Les situacions d'aprenentatge en la matèria de Creativitat Musical exigeixen disposar d'espais, temps i formes d'organització apropiats per a realitzar un conjunt d'activitats articulades que promoguen l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques. És fonamental parar atenció a l'entorn pedagògic en el qual es produeix el procés d'ensenyament-aprenentatge per a establir determinats principis en el seu disseny.



L'actuació del professorat ha d'estar orientada a impulsar el desenvolupament de les competències específiques de manera progressiva i seqüenciada, a partir de la consolidació gradual dels sabers bàsics proposats.

De la mateixa manera, aquestes situacions i accions han d'afavorir el descobriment a partir de l'exploració personal i col·lectiva, així com contribuir a l'adaptació al context particular de cada centre educatiu. S'ha d'afavorir l'autoconfiança de l'alumnat i, en conseqüència, no s'ha de penalitzar l'error, sinó més aviat identificar-lo com una oportunitat per a generar nous plantejaments o propostes creatives. Resulta especialment interessant plantejar aprenentatges en forma de reptes, projectes i investigacions a partir de l'experimentació o produccions artístiques que faciliten l'aplicació dels coneixements adquirits, de manera individual i col·lectiva, i que promoguen la transferència de sabers en relació amb altres matèries.

En l'entorn pedagògic en el qual es desenvolupa l'alumnat s'ha de fomentar una varietat de tipus d'agrupament que incloga tant propostes individuals de desenvolupament autònom que permeten una anàlisi i reflexió pròpia, com també la formació de xicotetes agrupacions i el gran grup. Uns espais d'aprenentatge on l'alumnat mostre iniciativa i puga assumir riscos, així com expressar les seues pròpies idees i consensuar acords.

Els espais per a desenvolupar l'aprenentatge de la matèria han d'afavorir el treball experimental i col·laboratiu amb recursos materials i digitals adequats. Aquests recursos no sempre són possibles i, per tant, no sempre han d'estar lligats als últims desenvolupaments tecnològics. Més aviat es tracta de buscar detonants i elements amb els quals treballar i inspirar-se, a partir de la realitat del centre i de l'entorn directe de l'alumnat.

El professorat adquireix un paper determinant ja que acompanya durant els processos de percepció, anàlisi, interpretació i creació, en aportar les seues pròpies experiències i facilitar la reflexió i intercanvi d'idees. L'alumnat hauria d'anar adquirint autonomia i responsabilitat, per a aconseguir un equilibri entre les seues propostes i les valoracions orientatives realitzades sobre aquestes.

Des del punt de vista pedagògic, la creació implica participar activament en la construcció i expressió del coneixement. Per a això, s'aprofundirà en la música mitjançant l'exploració, la manipulació, la improvisació i la producció artística en general i sonora en particular, de manera que s'establisca un vincle entre el didàctic i l'artístic.

Dissenyar situacions significatives d'aprenentatge implica inspirar-se en els interessos, referents culturals i experiències de l'alumnat per a poder establir aquests vincles. Aquesta circumstància requereix despertar el seu interès i compromís, estimular el seu pensament i donar resposta a possibles situacions problemàtiques.

El procés de creació i la seua materialització en forma de projectes no sempre és un procés lineal, concret i tancat, ja que es pot presentar de manera circular o seguir diferents direccions simultànies per a obtenir els resultats desitjats.

Les situacions d'aprenentatge han de promoure la utilització de llenguatges gestuals, gràfics o audiovisuals que possibiliten i estimulen la creativitat i la imaginació de l'alumnat, així com el desenvolupament de capacitats musicals i interdisciplinàries.

La notació gràfica com a recurs didàctic es presenta com un punt de trobada entre les arts visuals i la música. La correspondència entre elements visuals i sons que es dona en la partitura



gràfica afavoreix relacions entre diferents àmbits i una visió interdisciplinària per a l'alumnat. És una oportunitat per a establir connexions entre les matèries de 3r de l'ESO d'Educació Plàstica i Visual i Creativitat Musical, acostumades a ser plantejades de manera independent i especialitzada.

Les pràctiques associades a l'aprenentatge formal adquirit en nivells anteriors i a l'aprenentatge informal en un entorn sonor i musical característic de la societat actual s'han de tindre en compte perquè l'alumnat aprenga i reflexione sobre la música que escolta a través de diversos mitjans de comunicació, en el maneig d'*apps* musicals o en la visualització de vídeos i videotutorials en la xarxa, entre altres.

Així mateix, és important implicar l'alumnat en la conservació del material, equipament i infraestructures escolars de l'aula, a partir de la reflexió sobre la necessitat d'establir normes i valors que presidisquen les seues accions.

L'ús de diversos tipus d'avaluació com l'heteroavaluació, l'autoavaluació i la coavaluació permeten avaluar tant el procés d'aprenentatge com el producte final. S'hauria de disposar de diversitat d'instruments d'avaluació adients a l'esdevenir de la matèria que ajuden a comprovar el grau d'adquisició de l'aprenentatge per a poder establir els ajustos pertinents durant el procés.

És fonamental l'atenció a la diversitat personal i cultural, per la qual cosa s'haurien de proporcionar espais educatius que afavorisquen l'ampliació de referents i possibiliten l'obertura de mirades davant dels reptes educatius plantejats, així com abordar qüestions referides als rols de gènere, estereotips i expressions de violència en relació a la música, dins i fora de l'aula.

Els processos d'ensenyament-aprenentatge i les activitats basades en la interpretació i creació artística s'hauran de realitzar seguint els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge. Així mateix, es fomentarà la tolerància i el respecte a les diferents propostes i opinions, reconeixent la diversitat cultural i artística. De la mateixa manera, s'ha d'afavorir la igualtat d'oportunitats en l'aprenentatge de la matèria i l'accés a tot l'alumnat. Totes les activitats que es realitzen han de garantir la convivència i els valors democràtics. A més, s'ha de promocionar la participació activa en el centre i fora d'aquest, donant a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible i contribuint així a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Identificar els elements compositius, estructurals i comunicatius de creacions sonores i interdisciplinàries contemporànies, valorant críticament la seua dimensió estètica.

6.1.1. Reconèixer els elements compositius i estructurals de les peces musicals i interdisciplinàries contemporànies estudiades, a través de l'escolta i el visionat, tot relacionant-los entre si i descrivint-los mitjançant una terminologia musical adequada.

6.1.2. Identificar la finalitat comunicativa de les creacions sonores i interdisciplinàries, i valorar-ne la qualitat artística mitjançant l'emissió de judicis crítics i estètics, de manera oral i escrita.

6.1.3. Valorar la diversitat artística i cultural de les propostes estudiades i respectar les aportacions de la resta del grup.

- 6.2. Analitzar els elements sonors de l'entorn més pròxim mitjançant l'escolta activa, i explorar les possibilitats que ofereixen per a la creació artística.
 - 6.2.1. Analitzar els diferents elements que configuren els paisatges sonors de l'entorn pròxim mitjançant una escolta activa, tot proposant solucions a les agressions acústiques que l'envolten.
 - 6.2.2. Explorar les possibilitats que ofereixen els objectes i materials de l'entorn en la creació artística mitjançant la investigació, experimentació i transformació sonora dels elements que el constitueixen, amb el suport de recursos digitals i des d'una perspectiva de desenvolupament sostenible.
- 6.3. Interpretar peces de música urbana i creacions sonores i interdisciplinàries pròpies, mitjançant l'ús de la veu, el cos, instruments convencionals i no convencionals, amb el suport del llenguatge musical i partitures gràfiques, de manera individual i col·lectiva.
 - 6.3.1. Interpretar peces de música urbana amb el suport del llenguatge musical, de manera individual i col·lectiva.
 - 6.3.2. Interpretar creacions sonores i interdisciplinàries pròpies, mitjançant l'ús de la veu, el cos, instruments convencionals i objectes sonors, amb el suport de partitures gràfiques i recursos digitals.
 - 6.3.3. Elaborar partitures gràfiques i representacions de notació no convencional com a suport a les interpretacions i creacions desenvolupades, per a afavorir-ne la comprensió i producció.
- 6.4. Realitzar improvisacions guiades musicals o interdisciplinàries, utilitzant llenguatges gestuals i gràfics, a través de processos individuals i col·lectius.
 - 6.4.1. Relacionar diferents codis artístics amb la improvisació musical i interdisciplinària.
 - 6.4.2. Realitzar improvisacions guiades musicals o interdisciplinàries, mitjançant l'ús de llenguatges gestuals i gràfics, tot mostrant autoconfiança i valorant les propostes de la resta del grup.
- 6.5. Crear i posar en escena projectes sonors i interdisciplinaris individuals i col·lectius, mitjançant l'ús de diversos llenguatges artístics, assumint diferents rols en les seues fases i valorant tant el procés com el resultat.
 - 6.5.1. Participar activament en els processos de planificació, creació, edició i difusió de projectes sonors i interdisciplinaris, tot aportant valoracions crítiques sobre el procés i el resultat.
 - 6.5.2. Relacionar els rols experimentats durant les fases del procés creatiu i la posada en escena, amb les professions i oportunitats de desenvolupament personal.
 - 6.5.3. Produir projectes sonors i interdisciplinaris, mitjançant l'ús de diversos llenguatges musicals, corporals, gràfics, visuals, audiovisuals i/o plàstics, incorporant-hi i relacionant sabers adquirits en altres matèries de manera individual i col·lectiva.

- 6.6. Emprar recursos digitals en processos de creació sonora i interdisciplinària, mitjançant la incorporació de les possibilitats expressives, comunicatives i artístiques, amb actitud reflexiva, respectant la normativa vigent d'ús i difusió.
- 6.6.1. Seleccionar la informació rellevant i els recursos necessaris en diferents mitjans digitals durant els processos d'investigació, de manera reflexiva, crítica i contrastada.
 - 6.6.2. Emprar recursos digitals que afavorisquen les possibilitats expressives, comunicatives i artístiques en processos de creació sonora i interdisciplinària.
 - 6.6.3. Respectar les llicències d'ús i la normativa vigent de protecció de dades i autoria durant els processos d'investigació, experimentació, interpretació, creació i difusió de les propostes i projectes desenvolupats.

CULTURA CLÀSSICA

1. Presentació

La presència de la matèria de Cultura Clàssica com a optativa d'oferta obligatòria en tercer d'Educació Secundària està del tot justificada pel fet de constituir un dels pilars bàsics de la cultura i ciència europees modernes.

En establir la relació entre el passat i present s'afavoreix en l'alumnat el desenvolupament d'una visió crítica del seu entorn des d'una perspectiva lingüística, històrica, política, social, cultural, arqueològica i literària. Així mateix, es fomenta l'estudi de la Cultura Clàssica des de la perspectiva del moment històric en què es va desenvolupar sense emetre judicis de valor basats en la situació actual.

No podem comprendre i reflexionar sobre l'actualitat sense remuntar-nos al món grecoromà, base fonamental de nombrosos aspectes de la nostra civilització: la llengua, la vida quotidiana, la política, la ciència, el calendari i les festivitats, l'enginyeria, el dret, la filosofia, entre altres. La seua anàlisi i comprensió aporta a l'alumnat la capacitat per a valorar i respectar el patrimoni cultural i arqueològic des d'una posició sostenible i compromesa.

L'estudi de la matèria de Cultura Clàssica en l'Educació Secundària Obligatòria ajuda a potenciar les competències de l'alumnat, des de les tres dimensions que aquestes inclouen, conceptuals, instrumentals i actitudinals, perquè contribueix a afrontar una sèrie de desafiaments que connecten l'antiguitat clàssica amb els nostres dies. Així doncs, aquest aprenentatge els capacita per a comprendre els múltiples vincles que continuen existint entre la cultura grecoromana i la nostra realitat actual. A més, promou el desenvolupament personal davant el món que els envolta, cosa que reforça l'habilitat per a enfrontar-se a la incertesa de la societat del segle XXI.

Igualment, fomenta tot allò que requereix una actitud democràtica a l'hora de resoldre pacíficament els conflictes i de posar sempre per damunt d'altres consideracions el bé comú, tot posant l'accent en la capacitat de negociació i comunicació inherent a tota societat democràtica i solidària.

Al seu torn, la Cultura Clàssica impulsa en l'alumnat l'adquisició d'un judici crític, ja que el situa enfront d'aspectes del món antic que l'evolució cultural de la humanitat intenta superar, com són l'esclavitud o la condició de la dona. Aquest acostament crític incorpora també, per tant, una reflexió ètica que posa de manifest la necessitat de combatre desigualtats i discriminacions, visibilitzant el paper de les dones i els referents femenins en tots els camps del saber i explicant la condició de la dona des d'altres perspectives.

L'alumnat també adquireix en el procés d'indagació, tant individualment com en equip, unes destreses bàsiques en el maneig de les noves tecnologies amb la valoració dels seus riscos i beneficis, a més de desenvolupar les seues capacitats d'aprendre a aprendre i distingir la informació primordial de la secundària.

En la matèria de Cultura Clàssica es tindrà present la diversitat de l'alumnat tenint en compte els seus diferents ritmes i formes d'aprenentatge, a fi de propiciar la capacitat d'aprendre individualment i d'impulsar el treball col·laboratiu. L'estudi de la matèria promou l'hàbit de lectura, així com una correcta comprensió i expressió oral i escrita, sense oblidar la competència digital i la comunicació audiovisual, pròpies de la societat actual. D'altra banda, el currículum de Cultura Clàssica contribueix al desenvolupament personal i social de



l'alumnat, ja que reforça l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat.

Es treballaran de manera transversal temes tan importants com la igualtat de gènere, incloent en tots els àmbits socials, polítics, culturals i de coneixement la presència femenina, l'educació per a la salut, el consum responsable i la sostenibilitat en estudiar aspectes de la vida quotidiana del món clàssic com, per exemple, l'alimentació, la dona, l'esport o la higiene.

La matèria de Cultura Clàssica millora el coneixement i maneig de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana i d'altres llengües estrangeres i permet la consolidació del repertori lingüístic de l'alumnat a través de la reflexió sobre el funcionament de les llengües clàssiques i la seua evolució.

L'estudi d'aquesta matèria despertarà en l'alumnat la curiositat per ampliar el coneixement en altres àmbits en percebre la vinculació amb altres disciplines.

Es proposa per tant un enfocament didàctic "actiu" per a aquesta matèria. L'alumnat és el centre del procés d'ensenyament i aprenentatge, per la qual cosa convé partir dels seus propis interessos per a acostar la matèria al context actual, basant-se en situacions reals i quotidianes per a relacionar-les amb les del món antic.

L'estratègia metodològica es basa en l'exploració, cerca, descobriment i investigació per part del mateix alumnat, sempre relacionant el seu present amb el passat grecoromà per mitjà de tallers, projectes d'investigació, visites, itineraris i dramatitzacions breus i fent ús de les possibilitats que ens ofereixen les noves tecnologies.

La figura del professorat adquireix un paper fonamental com a inspirador i mediador de diferents situacions d'aprenentatge que impliquen el desenvolupament de les competències i l'atenció als desafiaments del segle XXI. Això suposa que el professorat exerceix també un paper actiu en el procés d'aprenentatge de l'alumnat.

Després de l'aproximació al món clàssic en l'etapa de Primària, la matèria de Cultura Clàssica en l'Educació Secundària Obligatòria proporciona una mirada més profunda al món grecoromà en qüestions culturals, de vida quotidiana, artístiques i científiques.

Tot això contribueix al fet que l'alumnat tinga una presa de contacte amb el món clàssic que es podrà ampliar en la matèria optativa de Llatí d'aquesta mateixa etapa, o posteriorment en altres etapes i matèries segons els seus propis interessos i orientació acadèmica.

A continuació, es formulen i es descriuen cadascuna de les competències específiques i s'estableixen les connexions entre aquestes, amb les competències específiques d'altres matèries, amb les competències clau i amb els desafiaments del segle XXI.

Després s'enumeren els sabers bàsics, necessaris per a adquirir les competències específiques. Es presenten des de tres perspectives: temporal i espacial (geogràfica i històrica), patrimonial (cultural i artística) i lingüística/ literària. Aquests sabers estan dividits en sis blocs l'ordre dels quals no respon a una jerarquia determinada. Aquests sabers constitueixen els aprenentatges bàsics, actituds i procediments imprescindibles que l'alumnat ha d'adquirir, articular i mobilitzar per a assegurar la consecució i desenvolupament de les competències específiques. Els sis blocs en els quals s'organitzen els sabers bàsics són els següents.



El primer, Marc geogràfic de Grècia i Roma, situa l'origen de la civilització europea actual i permet tindre una perspectiva de la seua evolució.

El segon, Història i evolució sociopolítica, posa l'accent en l'origen de molts dels sistemes polítics actuals i en les seues semblances i diferències amb l'actualitat.

El tercer, Vida quotidiana, integra tots els aspectes de la vida diària en l'època clàssica tot comparant-los amb l'actualitat, i incideix en temes transversals com la situació de la dona, l'educació de la infància, el treball, l'alimentació i la higiene.

El quart, Mitologia i religió, recull les creences del món antic que d'una manera o d'una altra han influït en les manifestacions artístiques i culturals de tota índole al llarg dels últims segles. Molts d'aquests elements són ja referents o models en l'actualitat l'origen dels quals cal conèixer per a entendre el seu significat.

El cinqué, Art i Ciència, tracta sobre els aspectes relacionats amb l'urbanisme i els seus edificis més representatius. Així mateix, posa el focus en la importància dels avanços científics del món clàssic en el seu vessant teòric i pràctic com a mitjà per a afrontar i resoldre els desafiaments als quals s'enfronta una societat en desenvolupament. També es posa de manifest la genialitat de l'art grec en tots els seus vessants i la forma en la qual Roma va saber adaptar-ho a les seues necessitats i al seu torn crear models originals inspirats en les creacions hel·lèniques.

El sisé, Llengua i Literatura, incideix en la importància decisiva del llatí com a llengua materna de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana i la seua estreta relació amb altres llengües de l'estat, de la Unió Europea i de la resta del món. El seu coneixement és una eina fonamental per al complet desenvolupament de la competència lingüística i millora de manera clara la plurilingüe per mitjà del coneixement etimològic de les paraules. De la mateixa manera, la lectura dels clàssics més importants d'aquesta època és fonamental per la seua transcendència per a la història de la literatura universal i del món cultural occidental en general.

Les situacions d'aprenentatge recomanades per al bon desenvolupament competencial de la matèria s'entenen com el context adequat que propicia el desenvolupament de les diferents competències. Encara que els sabers bàsics estan organitzats en diferents blocs, en les situacions d'aprenentatge es treballen interrelacionats per mitjà de tasques significatives, rellevants i, en la mesura que és possible, interdisciplinàries.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació que permeten valorar el progrés de l'alumnat en el procés d'adquisició i desenvolupament de les competències específiques. Aquests criteris s'han dissenyat per a posar en relleu la connexió dels sabers bàsics amb els paral·lelismes del món actual de manera raonada i crítica. Per mitjà d'aquests criteris es busca assegurar que l'alumnat haja obtingut la perspectiva de com hem anat constituint la nostra vida quotidiana, la nostra ciutadania, el nostre patrimoni cultural i científic i el fonament de la nostra comunicació al llarg de la història fins al moment actual.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1.

Reconèixer i valorar la pervivència de les característiques de la vida social grega i romana en el desenvolupament de la nostra activitat quotidiana i en les nostres arrels comunes amb altres països del nostre entorn.



2.1.1. Descripció de la competència

Amb aquesta competència específica es pretén que l'alumnat identifique i aprecie que la nostra cultura i el nostre dia a dia participen dels usos i costums de la vida quotidiana en l'antiguitat clàssica grecoromana.

El coneixement de la pervivència de la vida quotidiana clàssica en la societat actual implica el desenvolupament d'una anàlisi crítica del present i del passat que permet a l'alumnat reconèixer aquella pervivència que continua vigent i beneficia la nostra societat, i rebutjar les pràctiques de discriminació que ja no tenen cabuda en els nostres dies. No obstant això, és important no jutjar amb els ulls del present alguns aspectes del passat que hui dia són considerats poc respectuosos i superats per l'evolució de la civilització i dels drets humans.

Amb aquesta competència es descobreix la importància de la pervivència cultural (situació de la dona, classes socials, hàbits d'higiene, alimentació, esport...) com a element d'unió i cohesió entre pobles de diferent origen, cosa que promou en l'alumnat la capacitat de valorar la diversitat cultural com una riquesa llegada pel nostre passat clàssic comú i la necessitat de promoure la inclusió enfront de les situacions de discriminació anteriors.

Així mateix, afavoreix el desenvolupament del seu esperit crític i ètic, el respecte a les diferències culturals i la convivència ciutadana, a més de promoure uns hàbits saludables en higiene, esport i alimentació que tenen ja l'origen en el món clàssic.

2.2. Competència específica 2.

Relacionar els esdeveniments més rellevants de la història grega i romana amb la configuració sociopolítica de l'Europa del segle XXI i del món actual a partir de fonts històriques, tenint en compte els límits geogràfics i les característiques específiques del món clàssic.

2.2.1. Descripció de la competència

Gràcies a l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat serà capaç d'entendre la influència que la història grecoromana ha exercit a l'Europa actual, i descobrirà que molts dels diferents models d'organització política i territorial tenen l'origen en el passat. Per a això, s'utilitzaran instruments variats (mapes geopolítics, textos, gràfics) en diferents formats que permeten la descripció, l'anàlisi i la comparació de la situació anterior i de l'actual.

D'altra banda, s'estudien els aspectes socials i econòmics del passat grecoromà posant-los en relació amb la situació actual i els desafiaments del segle XXI, amb especial incís en temes com la igualtat entre homes i dones, el desenvolupament sostenible, la situació de l'emigració i les situacions laborals justes.

Aquesta competència treballa de manera gradual els canvis sociopolítics a través de la utilització crítica i comparada d'informació multimodal, línies de temps, mapes conceptuals o debats per a trobar similituds i diferències amb la realitat sociopolítica contemporània, incidint en aspectes relacionats amb el repte de la igualtat i la inclusió.

Tot això es relaciona amb els espais geogràfics en els quals es va produir el desenvolupament de les cultures i societats grega i romana, per a així comprendre d'una manera coherent la continuïtat històrica i cultural d'aquests pobles en els nostres dies i en el nostre entorn.

Al mateix temps, l'alumnat coneixerà els elements definitoris del medi mediterrani com a element unificador i prendrà consciència de la importància del *Mare Mediterraneum o Nostrum* com a eix central de



les connexions polítiques, culturals i econòmiques i del valor de les comunicacions per al complet desenvolupament de les societats de la zona.

El seu estudi potencia el respecte, la necessitat d'una convivència pacífica i la cooperació en una societat canviant i multicultural, a més de fomentar l'esperit de ciutadania europea, desenvolupar la capacitat de diàleg i la confiança en el coneixement com a punt de partida per a la resolució pacífica de conflictes i despertar l'interès per conèixer diferents cultures.

2.3. Competència específica 3.

Identificar els trets i valorar la importància i la pervivència de la llengua grega i llatina en els idiomes que l'alumnat fa servir i estudia, a través de l'aprenentatge de l'alfabet, l'etimologia, els hel·lenismes i latinismes, la composició i derivació.

2.3.1. Descripció de la competència

Amb aquesta competència l'alumnat reconeix l'origen dels idiomes que usa i estudia, aprèn a identificar i emprar els hel·lenismes i latinismes, amplia el seu vocabulari i millora l'ortografia per mitjà de l'anàlisi i de l'ús de les arrels grecollatines que conformen les paraules, tot a fi de constatar els nexes lingüístics d'unió amb els països europeus i afavorir la consciència de ciutadania europea. Al seu torn, pot descobrir que algun dels idiomes que estudia no té el seu origen en les llengües romàniques, però tenen una important influència d'aquestes.

Amb això es promou una reflexió sobre la utilitat del llatí i el grec per a adquirir llengües estrangeres, a més de millorar la lectura comprensiva, l'expressió oral i escrita en ampliar el seu vocabulari mitjançant la deducció dels significats de termes tècnics o científics gràcies al coneixement de la seua arrel clàssica.

Aquesta competència es treballa mitjançant una visió diacrònica centrada en l'evolució de les llengües clàssiques i actuals comparant-les per famílies lèxiques o per agrupacions temàtiques, la qual cosa afavoreix el desenvolupament d'habilitats lingüístiques a través de la inferència del significat de les paraules de lèxic comú o científic.

D'aquesta manera l'alumnat comprova que la majoria del patrimoni lingüístic dels idiomes que usa i estudia té el seu origen en les llengües que van parlar els antics grecs i romans, que són un senyal d'identitat del passat que l'ajuda a conèixer i comprendre el seu present, valorant la diversitat lingüística, dialectal i cultural inherent als reptes del segle XXI.

2.4. Competència específica 4.

Localitzar i relacionar la presència del món clàssic en el patrimoni històric d'Europa, de la Península Ibèrica i de la Comunitat Valenciana i contribuir a la seua conservació i respecte.

2.4.1. Descripció de la competència

Mitjançant aquesta competència l'alumnat aprèn a reconèixer la presència grecoromana i identificar el patrimoni clàssic de la Comunitat Valenciana i de la Península Ibèrica com a part de la seua història.

És important experimentar el pas de l'estudi de les aules a la realitat: als centres d'interpretació, jaciments i espais musealitzats, que mostren realment com són i van ser les diferents manifestacions culturals del món grec i romà.

La localització geogràfica d'aquests espais en la geografia de la Comunitat Valenciana i del territori peninsular permet analitzar els diferents nivells d'influència que la cultura grecoromana ha tingut al nostre país.



Al seu torn, això contribueix a despertar la preocupació per la necessitat de conservació, explotació i exposició d'aquests i de la importància de les eines digitals (entorns virtuals, en 3D, maquetació i disseny gràfic i d'estructures) per a afavorir la millor comprensió del món clàssic.

L'estudi i el contacte directe amb aqueixos elements patrimonials en museus, jaciments arqueològics o excavacions constitueixen un exercici d'anàlisi i reflexió per a entendre el seu entorn històric i patrimonial d'una manera més crítica i precisa.

Amb aquesta competència l'alumnat adquireix el necessari respecte a les manifestacions del nostre passat per a poder entendre el nostre present i prendre'l com a referència per a solucions futures.

2.5. Competència específica 5.

Des d'una perspectiva inclusiva, investigar, identificar i explicar els referents culturals, tant masculins com femenins, de l'època clàssica en el desenvolupament de la ciència i en les diverses manifestacions artístiques actuals.

2.5.1. Descripció de la competència

Amb aquesta competència l'alumnat és capaç de redescobrir i argumentar la relació entre les produccions artístiques actuals de diferent tipologia (literatura, escultura, arquitectura, pintura, cinema, publicitat, música...) i les fonts clàssiques que les inspiren. D'aquesta manera, el coneixement adquirit en la matèria de Cultura Clàssica impulsa el desenvolupament i les habilitats personals i posa de manifest la importància del coneixement del passat per a la millor comprensió del món actual.

Convé subratllar de manera especial la importància que la mitologia grecoromana té de manera transversal en les manifestacions culturals i científiques contemporànies (astronomia, medicina, música, química, botànica, psiquiatria, física) i en la vida quotidiana (calendari, llenguatge, literatura, publicitat).

Amb aquesta competència es potencia en l'alumnat l'aprenentatge holístic i interdisciplinari, perquè no sols es treballen els referents de la cultura clàssica en les manifestacions científiques i artístiques actuals, sinó que aprèn i és capaç d'integrar diferents coneixements per a obtenir un saber que l'ajuda a solucionar problemes i a obtenir respostes, sempre proporcionant eines de reflexió i inferència. D'aquesta manera, es fomenta en l'alumnat el pensament crític, reflexiu i creatiu que li permet emetre judicis elaborats i argumentats. Al mateix temps, es potencia l'ús ètic i responsable de les noves tecnologies i la cultura digital.

Aquesta competència també permet major llibertat en l'expressió i iniciativa personal de l'alumnat que, per mitjà d'aquesta cerca i investigació en diferents camps relacionats amb els seus propis interessos, gustos o aficions, pot anar trobant nexes d'unió amb el món escolar i reforçar d'aquesta manera el llaç que permet concebre la cultura clàssica com un element important en el desenvolupament de la seua evolució personal.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions entre les competències específiques de la matèria

Les competències específiques de la matèria de Cultura Clàssica estan totalment vinculades entre si, ja que totes proporcionen a l'alumnat capacitats, coneixements i eines per a valorar i interpretar l'herència que la llengua i cultura clàssiques han deixat a l'Europa i en el món del segle XXI en el sistema sociopolític, en les llengües que es parlen hui dia, en les produccions artístiques, en la conformació geopolítica, en els referents culturals actuals i en el patrimoni històric.

3.2. Relacions o connexions amb les competències específiques de les altres matèries de l'etapa



La CE 3 de Cultura Clàssica connecta directament amb les matèries de l'àmbit lingüístic com són les mateixes llengües cooficials de la Comunitat Valenciana (castellà i valencià) i les seues literatures, les llengües estrangeres (anglès, francès, alemany o italià), ja que el lèxic o les estructures gramaticals tenen l'origen directament en el llatí i el grec. A més, com que la llengua castellana o la valenciana són el vehicle d'aprenentatge, transmissor de cultura i coneixements, també es treballen l'expressió i comprensió oral i escrita, lectura i interacció, per la qual cosa es connecta amb la resta de competències específiques d'aquestes àrees lingüístiques.

També amb les matèries de l'àmbit humanístic (Geografia i Història o Valors Ètics), perquè en totes aquestes es reflexiona sobre l'esdevenir històric i polític. La seua vinculació es troba en els aspectes socials i polítics de la societat grecoromana que han perviscut fins als nostres dies, a més de les nombroses restes patrimonials. En concret, les competències CE 1, CE 2 i CE 4 de la matèria de Cultura Clàssica estan connectades amb la majoria de les competències específiques de l'àrea de Geografia i Història i de Valors Ètics pel seu caràcter transversal i complementari.

Al seu torn, amb l'àmbit científic, perquè el seu lèxic presenta sovint un origen grec i romà i el pensament científic té els arrels a Grècia i Roma.

I amb l'àmbit de l'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, ja que nombroses produccions artístiques actuals s'inspiren en el món clàssic. L'alumnat de Cultura Clàssica pot elaborar propostes creatives fent servir els formats, materials i discursos propis de la contemporaneïtat artística i fins i tot crear produccions artístiques col·lectives, així com crear escenes de teatre basades en els clàssics, construir maquetes d'edificis i de ciutats, i realitzar performances i tota mena de creacions audiovisuals.

De la mateixa manera connecta amb la matèria de Tecnologia i Digitalització perquè un alumne del segle XXI ha de fer ús responsable i ètic de les noves tecnologies, saber seleccionar les fonts fiables i poder generar contingut multimodal.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Competències específiques de la matèria que mantenen relacions especialment significatives i rellevants amb les competències clau:

En primer lloc, la CE1 es relaciona amb les competències clau CCL, CD, CPSAA, CE i CCEC, en la mesura que reconèixer i valorar la pervivència de la vida social grega i romana en el desenvolupament de la nostra activitat quotidiana estimula la curiositat, la comunicació, el treball en equip, la cerca i selecció de les fonts fiables i de les estratègies d'aprenentatge de l'alumnat, per a fer-lo conscient d'aquesta herència cultural tan present en moltes facetes de la nostra vida i ajudar-lo així a entendre millor el món en el qual viu i la seua relació amb el passat.

En segon lloc, la CE2 està connectada amb les competències clau CCL, CMCT, CD, CPSAA, CC i CE pel fet que relacionar els esdeveniments més rellevants de la història grega i romana amb la configuració sociopolítica de l'Europa del segle XXI impulsa no sols l'adquisició d'un vocabulari específic, sinó també d'una ciutadania plena i conscient, així com la capacitat de percebre les identitats culturals i nacionals com un procés dinàmic i canviant en un context de globalització.

En tercer lloc, la CE3 es vincula amb les competències clau CCL, CP, CMCT, CD, CPSAA, CC i CE a través d'una millora de l'ortografia, el vocabulari i la semàntica de les diferents llengües que estudia l'alumnat en aquesta etapa gràcies al contacte amb les llengües clàssiques. A més, impulsa el respecte cap a altres llengües hereues d'una mateixa font. D'altra banda, el coneixement dels ètims grecs i llatins és essencial per a la correcta comprensió dels sabers matemàtics, científics i tecnològics.

En quart lloc, la CE4 es relaciona amb les competències clau CD, CPSAA, CC, CE i CCEC en la mesura que el descobriment del patrimoni clàssic al llarg de la història permet identificar i realçar restes arqueològiques, uns altres tipus de monuments i vestigis culturals a través de l'ús d'eines digitals que ajuden a descobrir la identitat cultural que ha aportat el món grecoromà.

En cinquè lloc, la CE5 s'associa a les competències clau CD, CPSAA, CC, CE i CCEC, ja que la identificació dels referents culturals de l'època clàssica en el desenvolupament de la ciència i en les diverses manifestacions artístiques actuals proporciona a l'alumnat els coneixements i les destreses necessàries per a relacionar els referents clàssics amb els contemporanis, que potencien la seua capacitat per a establir vincles en noves manifestacions que requereixen una reflexió crítica sobre els processos d'aprenentatge propis. Al seu torn, impulsa el respecte i empatia cap a altres manifestacions i herències culturals.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al terme de l'ensenyament bàsic:

CCL: competència en comunicació lingüística

CP: competència plurilingüe

CMCT: competència matemàtica, ciència i tecnològica

CD: competència digital

CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre

CC: competència ciutadana

CE: competència emprenedora

CCEC: competència en consciència i expressió cultural

El quadre adjunt mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques de la matèria de Cultura Clàssica i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a la incorporació de les competències clau amb les quals apareixen estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau representen un paper important en l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

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

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

D'acord amb la lògica inherent a un enfocament competencial, els sabers bàsics de la matèria de Cultura Clàssica en tercer d'Educació Secundària identifiquen els continguts que l'alumnat ha d'aprendre, articular i mobilitzar per a desplegar les actuacions establides en les competències específiques.

Tots els blocs ofereixen la possibilitat d'establir una relació entre el passat grecollatí i el món actual, la qual cosa permet tractar els aspectes més importants relacionats amb l'herència clàssica, els desafiaments del segle XXI i els objectius de desenvolupament sostenible des d'una perspectiva diacrònica.

El criteri disciplinar utilitzat per a l'organització i distribució dels blocs atén la divisió temàtica de la matèria, assumint que és necessari un marc d'espai i temps, geogràfic i històric, des del qual es desenvolupen de manera conjunta els altres blocs: vida quotidiana, mitologia i religió, art i ciència i llengua i literatura. L'ordre dels blocs no té un caràcter jeràrquic.

El professorat adaptarà al perfil del seu alumnat aquests blocs de continguts i herències culturals.

4.2. Bloc 1. MARC GEOGRÀFIC DE GRÈCIA I ROMA

CE 2 i CE 4
<ul style="list-style-type: none">• Marcs geogràfics de les civilitzacions grega i romana en el moment del seu apogeu cultural: principals ciutats i regions i accidents geogràfics més significatius.
<ul style="list-style-type: none">• El <i>Mare Nostrum</i> com a punt d'unió entre els pobles.
<ul style="list-style-type: none">• El mapa en diferents formats, analògic o digital, com a instrument de coneixement històric.
<ul style="list-style-type: none">• El cosmopolitisme en l'antiguitat i la globalització actual.
<ul style="list-style-type: none">• Actitud positiva de superació en el procés d'aprenentatge.
<ul style="list-style-type: none">• Consciència de ciutadania global de l'alumnat.
<ul style="list-style-type: none">• Fonts escrites històriques i literàries sobre la geografia del món antic.

4.3. Bloc 2. HISTÒRIA I EVOLUCIÓ SOCIOPOLÍTICA

HISTÒRIA. CE 2 i CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Grècia: etapes i fets històrics més importants de l'època clàssica a l'hel·lenisme. Dones i homes que van fer història.
<ul style="list-style-type: none">• Roma: etapes i fets històrics més importants de la República a l'Imperi. La romanització. Dones i homes que van fer història.
<ul style="list-style-type: none">• Estratègies per a la cerca senzilla, selecció i maneig de fonts històriques i literàries tant en biblioteques com en internet.

EVOLUCIÓ SOCIOPOLÍTICA. CE 2 i CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Principals formes de govern i organització social.
<ul style="list-style-type: none">• Aportació de Grècia i Roma en el nostre sistema polític democràtic i en les institucions actuals.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Importància de l'argumentació o debat raonat amb suport d'informació veraç i contrastada que potencien la convivència democràtica, la resolució pacífica de conflictes i l'esperit crític. |
|--|

4.4. Bloc 3. VIDA QUOTIDIANA

CE 1 i CE 3
<ul style="list-style-type: none">• La família: rols dels seus membres; situació de la dona, sense oblidar aquelles dones que han transgredit els convencionalismes i els rols establerts.
<ul style="list-style-type: none">• El matrimoni a Grècia i a Roma.
<ul style="list-style-type: none">• L'educació de xiquets i xiquetes. Els jocs.
<ul style="list-style-type: none">• Indumentària i higiene.
<ul style="list-style-type: none">• L'alimentació en l'antiguitat.
<ul style="list-style-type: none">• El calendari i la jornada diària.
<ul style="list-style-type: none">• Analogies i diferències entre aspectes de la vida quotidiana grecoromana i els actuals.
<ul style="list-style-type: none">• Importància de la contextualització d'alguns aspectes de la vida quotidiana que formaven part de la civilització grega i romana.

4.5. Bloc 4. MITOLOGIA I RELIGIÓ

MITOLOGIA. CE 1, CE 3 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Divinitats del panteó grec i romà.
<ul style="list-style-type: none">• Principals herois i heroïnes en els seus mites i llegendes i les seues característiques.
<ul style="list-style-type: none">• Influència de la mitologia clàssica en altres mitologies i en manifestacions artístiques i literàries al llarg de la història.
<ul style="list-style-type: none">• Ús de procediments de cerca, selecció i anàlisi de la informació, obtinguda tant de fonts tradicionals gregues i romanes com actuals.

RELIGIÓ. CE 1, CE 3 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principals característiques de la religió grecolatina.
<ul style="list-style-type: none">• Manifestacions religioses de la Grècia Clàssica: jocs olímpics.
<ul style="list-style-type: none">• Pervivència de les festivitats religioses clàssiques en l'actualitat.
<ul style="list-style-type: none">• Actitud de respecte cap a diferents creences religioses.

4.6. Bloc 5. ART I CIÈNCIA

ART. CE 3, CE 4 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Museus, espais arqueològics o recreacions vinculades amb el món clàssic i l'aportació per a la formació personal i ciutadana.
<ul style="list-style-type: none">• Principals produccions artístiques grecoromanes d'autoria, tant masculina com femenina: escultura, pintura, ceràmica i mosaic.
<ul style="list-style-type: none">• Influència de la cultura grega en la civilització romana.

CIÈNCIA. CE 3, CE 4 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• La planificació urbana a Grècia i Roma: tipologia dels edificis i infraestructures.
<ul style="list-style-type: none">• Llegat de les obres públiques i l'urbanisme a les ciutats actuals.
<ul style="list-style-type: none">• Descobriments i aportacions científiques, tant d'homes com de dones, del món antic.
<ul style="list-style-type: none">• Aportació de la civilització grega en el pas del mite al logos.
<ul style="list-style-type: none">• Respecte i curiositat (lliure de prejudicis) pels avanços científics com a mitjà per a millorar el benestar i la sostenibilitat.

4.7. Bloc 6. LLENGUA I LITERATURA

LLENGUA. CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Alfabet grec i llatí.
<ul style="list-style-type: none">• Llengües romàniques i no romàniques.
<ul style="list-style-type: none">• Introducció al significat etimològic de les paraules.
<ul style="list-style-type: none">• Principals hel·lenismes i llatinismes en el llenguatge comú i el científicotècnic.
<ul style="list-style-type: none">• Interés pel coneixement de l'etimologia de les paraules com a instrument per a una bona comunicació i expressió.
<ul style="list-style-type: none">• Importància del llatí i del grec en l'evolució de les llengües que formen part del repertori lingüístic de l'alumnat.
<ul style="list-style-type: none">• Respecte per les diferents llengües del món i per les diferències culturals dels seus parlants.
<ul style="list-style-type: none">• Estratègies per a la formació de noves paraules o per a la deducció del seu significat a través dels components.

LITERATURA. CE 3 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principals gèneres literaris: Èpica, lírica, teatre, epistolografia i oratòria
<ul style="list-style-type: none">• Autors i autores i les seues obres més representatives.
<ul style="list-style-type: none">• Interés per la lectura de textos literaris com a font de coneixement del món clàssic.

<ul style="list-style-type: none">● Lectura de textos literaris seleccionats, també d'autoria femenina, relacionats amb el món antic.
<ul style="list-style-type: none">● Reinterpretació i creació pròpia dels textos en diferents formats.
<ul style="list-style-type: none">● Semblances i diferències entre els principals gèneres literaris del món clàssic i els de la literatura actual.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria.

Les situacions d'aprenentatge de Cultura Clàssica posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb els desafiaments del s. XXI i les competències clau, per a vincular la realitat quotidiana de l'alumnat amb els referents clàssics.

Les experiències d'aprenentatge han de potenciar la possibilitat de gaudir aprenent; per aconseguir-ho, es presentaran activitats, tallers, jocs i reptes didàctics amb els quals l'alumnat pugua trobar la motivació per a continuar en el seu procés d'aprenentatge en fer-lo partícip d'aquest.

L'acostament didàctic i com a experiència personal a aquests espais es realitzarà en col·laboració amb les institucions responsables de la conservació i defensa del patrimoni. Amb açò es pretén donar importància a l'activitat de les diferents administracions i visibilitzar per a l'alumnat el treball de totes les persones i institucions en la conservació i accés a aquests espais.

El punt de partida ha de ser la proposta d'activitats que sorgisquen de la quotidianitat de l'alumnat i que estiguen relacionades amb l'entorn més pròxim. Posteriorment es podran plantejar contextos més llunyans, de manera que el discent pugua traslladar els seus coneixements a altres situacions. A partir d'ací, l'alumnat, sempre desenvolupant la seua capacitat de reflexió sobre els coneixements adquirits, serà capaç de proposar activitats similars.

Per a l'estudi del bloc de la llengua grega i llatina es potenciarà el mètode inductiu-contextual, en el qual l'alumnat descobrirà el significat de paraules, ètims, llatínismes o expressions gràcies a l'ús d'il·lustracions, de famílies lèxiques, de jocs i del context.

En la didàctica de la matèria de Cultura Clàssica s'empraran, al costat de les estratègies comunicatives, l'anàlisi de les fonts d'informació en diferents formats (escrites, visuals o audiovisuals) i l'experiència vivencial de manera individual o en grup, mitjançant tallers didàctics, a fi de crear consciència de la importància del coneixement en el seu desenvolupament personal.

Es fomentarà l'ús de metodologies que s'adapten al ritme d'aprenentatge propi de cada discent, per a incentivar així l'esforç, l'actitud investigadora, la capacitat d'argumentació i el treball en equip.

S'intentarà promoure l'hàbit de la lectura i escriptura a través de la selecció de textos adaptats a l'edat sobre temes relacionats amb la Cultura Clàssica que poden ser d'autors clàssics grecoromans o actuals (com novel·la històrica, còmics, articles d'opinió, entre altres), perquè l'alumnat adquireisca les destreses necessàries per a una bona comprensió i expressió.

Els objectius de desenvolupament sostenible han d'estar reflectits de manera transversal en tots els continguts de la matèria i etapa, de manera que desperten en l'alumnat un fort compromís ciutadà en l'àmbit local i global, com per exemple en presentar els fonaments del sistema democràtic i de la noció de llibertat de l'individu en el món grecoromà.

L'alumnat com a protagonista del seu propi aprenentatge estableix conclusions i relacions entre passat i present, de manera que pot desenvolupar opinions personals respectuoses sobre la manera de vida en uns altres temps i cultures.

D'altra banda, la ràpida evolució en la societat actual genera la necessitat d'educar en competències per a afrontar el futur i saber gestionar la incertesa que comporta tot canvi; d'aquí ve que els principis de moviment, complexitat i adaptació es revelen com a nous motors. L'exemple dels reptes als quals el món grec i romà va haver d'enfrontar-se al llarg del seu esdevenir històric s'ha de tractar a les nostres aules i en la nostra matèria

S'ha de tindre present en tot moment la connexió directa de la Cultura Clàssica amb altres matèries com, per exemple, les Ciències Socials i les lingüístiques per a treballar interdisciplinàriament els continguts i competències susceptibles de ser connectats.

6. Criteris d'avaluació

6.1 Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE 1: Reconèixer i valorar la pervivència de les característiques de la vida social grega i romana en el desenvolupament de la nostra activitat quotidiana i en les nostres arrels comunes amb altres països del nostre entorn.

- Identificar i explicar les semblances i diferències entre l'actualitat i la vida quotidiana grega i romana en alguns temes pròxims i d'especial rellevància per a l'alumnat, tot contrastant-los amb els que són saludables i sostenibles en el seu entorn.
- Reconèixer les desigualtats socials en l'antiguitat, donant visibilitat a aquells col·lectius que han sigut silenciats, amb especial atenció a la presència femenina.
- Elaborar i presentar continguts propis en forma d'esquemes, redaccions, taules comparatives o un altre tipus de format mitjançant estratègies de cerca, anàlisi crítica, selecció i tractament d'informació de fonts primàries i secundàries.
- Mostrar actituds no discriminatòries davant la diversitat social i multicultural per a promoure la igualtat.
- Formular opinions i valoracions respectuoses i argumentades cap a altres cultures i formes de vida prenent com a referència el respecte als drets humans, sempre intervenint en favor de la integració, la igualtat de gènere, la col·laboració social i la cohesió en l'entorn.

6.2 Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE 2. Relacionar els esdeveniments més rellevants de la història grega i romana amb la configuració sociopolítica de l'Europa del segle XXI i del món actual a partir de fonts històriques, tenint en compte els límits geogràfics i les característiques específiques del món clàssic.

- Explicar la relació dels elements més significatius de la història de Grècia i Roma amb aspectes destacats de la situació sociopolítica europea actual.
- Establir les semblances i diferències del marc geogràfic i polític del món clàssic amb la situació europea contemporània fent servir tant fonts clàssiques com actuals.
- Investigar i aportar arguments sobre la importància socioeconòmica i cultural del mitjà marítim en el desenvolupament de les civilitzacions grega i romana.
- Expressar opinions fonamentades sobre la importància de la multiculturalitat per al desenvolupament de la societat i arribar a conclusions a partir del debat i posada en comú.
- Valorar el procés de creació de formes de govern que van dur a terme Grècia i Roma i compararlo amb la seua evolució en l'actualitat.
- Mostrar una disposició favorable a participar i comprometre's amb les institucions democràtiques respectant els diferents punts de vista i posant l'accent en la igualtat real, especialment de les dones.



6.3. Competència específica 3. Criteris d' avaluació

CE 3. Identificar els trets i valorar la importància i la pervivència de la llengua grega i llatina en els idiomes que l'alumnat fa servir i estudia, a través de l'aprenentatge de l'alfabet, l'etimologia, els hel·lenismes i llatinismes, la composició i derivació.

- Identificar la rellevància dels alfabetos grec i llatí en les manifestacions culturals i lingüístiques del món occidental.
- Descobrir la pervivència dels ètims grecollatins en les llengües romàniques peninsulars, europees i altres llengües que estudie l'alumnat.
- Buscar i classificar famílies lèxiques de paraules específiques a partir de la seua arrel grega o llatina en la seua llengua materna.
- Fer ús adequat en el seu context dels hel·lenismes i llatinismes més comuns.
- Deducir el significat d'alguns tecnicismes aplicant els principals fonaments de la derivació i composició amb prefixos grecs i llatins.
- Mostrar interès pel coneixement d'altres llengües estrangeres com a mitjà d'enriquiment personal i professional.

6.4. Competència específica 4. Criteris d' avaluació

CE 4. Localitzar i relacionar la presència del món clàssic en el patrimoni històric d'Europa, de la Península Ibèrica i de la Comunitat Valenciana i contribuir a la seua conservació i respecte.

- Localitzar la presència de referents patrimonials arqueològics, arquitectònics i artístics grecs i romans en l'entorn més pròxim i en la Península Ibèrica.
- Identificar, analitzar i valorar les contribucions científiques més importants del món clàssic.
- Dur a terme activitats que posen de manifest la necessitat de la conservació i coneixement de les manifestacions culturals i els valors cívics del nostre passat.
- Contribuir al respecte per les expressions culturals i els valors cívics del nostre passat com un element significatiu de la nostra identitat.
- Il·lustrar amb exemples de la cultura clàssica o amb clara influència d'aquesta la importància i el valor del coneixement científic i les manifestacions artístiques com a mitjà d'evolució personal, social i cultural.

6.5. Competència específica 5. Criteris d' avaluació

CE 5. Des d'una perspectiva inclusiva, investigar, identificar i explicar els referents culturals, tant masculins com femenins, de l'època clàssica en el desenvolupament de la ciència i en les diverses manifestacions artístiques actuals.

- Reconèixer i analitzar la presència dels referents clàssics estudiats a l'aula (arquitectònics, literaris, escultòrics) en les produccions artístiques més significatives de diferents moments de la història.
- Investigar i localitzar noves manifestacions dels referents clàssics en àmbits pròxims als interessos de l'alumnat com ara publicitat, jocs d'internet, pel·lícules, música i còmics.



- Identificar els referents del món grecollatí que funcionen com a models de personatges, situacions, activitats o comportaments en el món actual.
- Crear i editar produccions pròpies (presentacions, vídeos, relats, dramatitzacions, jocs) que tinguen com a eix central alguns dels referents clàssics més rellevants de la mitologia en diferents manifestacions artístiques.
- Argumentar amb exemples la importància de la tradició clàssica en les manifestacions culturals posteriors.
- Investigar la pervivència de la ciència en la societat actual.

EMPREDORIA SOCIAL I SOSTENIBLE

1. Presentació

El desenvolupament d'una cultura emprenedora social i sostenible a través de l'educació i la formació contribueix al fet que el nostre alumnat aprenga a recolzar-se en iniciatives pròpies, millore la seua capacitat de generar idees, s'adapte als canvis i reptes de la societat actual, contribueixca i s'implique en la transformació i millora d'aquesta societat.

La formació en emprenedoria social és fonamental per a promoure la competència emprenedora i la resta de competències establides per la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent. Aquesta mateixa aspiració es recull en la Llei orgànica 3/2020, per la qual es modifica la Llei orgànica d'educació, que inclou la competència emprenedora i el sentit d'iniciativa com una de les claus del sistema educatiu.

Aquesta matèria inclou aspectes teòrics i pràctics orientats a preparar el nostre alumnat per a exercir una ciutadania responsable i compromesa amb el seu entorn a través de l'emprenedoria social, per a cobrir necessitats recollides en els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS). A més, ajuda a l'autoconeixement i a identificar les persones emprenedores, què fan i la seua importància en el progrés social, i també ensenya al nostre alumnat a ser responsable i crític amb les seues decisions de despesa i consum.

Aquesta matèria es proposa com a optativa en segon curs de l'ESO amb la finalitat d'introduir l'alumnat en l'autoconeixement, en el món empresarial i en la gestió de les seues finances personals. La matèria d'Emprenedoria Social i Sostenible s'emmarca dins del conjunt d'assignatures que persegueixen que l'alumnat assolisca capacitats relacionades amb la creativitat i esperit innovador, la valoració de les idees com a motor per a detectar oportunitats de negocis viables i sostenibles i el desenvolupament d'una cultura financera bàsica que li permeta actuar amb sentit crític i responsabilitat.

La matèria serveix per a aproximar l'alumnat a projectes d'emprenedoria social relacionats amb l'activitat econòmica i empresarial del seu entorn més pròxim. Aquests projectes van encaminats a crear un triple valor: valor econòmic, valor social i valor mediambiental. L'alumnat descobrirà en aquesta matèria sabers d'actualitat i pròxims a la seua realitat i haurà de realitzar activitats que ajuden a l'autoconeixement i introdueixquen aquest alumnat en el món empresarial, de les finances personals i de l'emprenedoria social.

L'enfocament d'aquesta matèria és eminentment pràctic i la metodologia serà, per tant, en la seua majoria inductiva, anirà del concret al general. S'intentarà que l'aproximació a molts dels continguts de la matèria es realitze partint de fets concrets, observacions, experiències i vivències personals sobre realitats pròximes. Es vol facilitar així la motivació i interès dels alumnes i les alumnes pels continguts i les activitats que es proposen. S'afavorirà la motivació per aprendre, mitjançant la realització de tasques en les quals l'alumnat, a través de situacions reals i la investigació del seu entorn, genere aprenentatges duradors i assolisca el desenvolupament d'una actitud proactiva i responsable. Mitjançant aquestes tasques, es fomentaran les habilitats socials, la capacitat de comunicació, la iniciativa personal, la creativitat, la cerca de solucions originals, la planificació i reflexió i el treball cooperatiu.

L'estudi d'aquesta matèria potencia el raonament i l'abstracció, i proporciona eines per a desenvolupar una visió crítica de nostra la societat tan present en els objectius de l'etapa secundària obligatòria i dels reptes del segle XXI.

La matèria s'associa amb els estudis previs realitzats en el primer curs de l'Educació Secundària Obligatòria i té especial relació amb les matèries comunes de Matemàtiques, Geografia i Història, Valencià, Castellà i Anglès. Així mateix, es dissenya amb la vista posada en els objectius fixats per a l'etapa d'Ensenyament Secundari Obligatori contribuint a desenvolupar en l'alumnat l'esperit emprenedor i la

confiança en si mateix, la participació i el sentit crític, la iniciativa personal, i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats.

Pel que respecta a les competències específiques, en aquesta matèria s'analitzaran les diferents qualitats i les habilitats socials de les persones i es conformaran equips de treball eficaços per a la cerca de disseny de projectes sostenibles i innovadors que tinguen present el paper rellevant de l'economia social com a generador de desenvolupament d'una ciutadania global. Al mateix temps, l'alumnat aprendrà a planificar de manera coherent un pressupost personal senzill que garantisca la importància de l'estalvi i que conega el risc de l'endeutament excessiu i es formarà a una ciutadania que prenga decisions de consum des d'una perspectiva responsable i sostenible que detecte els seus drets com a consumidor, així com les seues obligacions.

La matèria es divideix en tres blocs de sabers. En un primer bloc es recullen els continguts que ajudaran l'alumnat a adquirir, gràcies a un procés reflexiu i crític, el coneixement sobre les seues pròpies capacitats i el desenvolupament de la presa de decisions assumint amb responsabilitat els resultats obtinguts tant del treball personal com del treball en equip. S'inclou així mateix la comunicació com a punt de trobada i la innovació al servei de la societat. Un segon bloc de sabers se centra en el marc de la ciutadania global incidint en la importància de la Responsabilitat Social Corporativa, les obligacions fiscals i l'economia submergida. La desigualtat de gènere en el mercat de treball, el comerç just i l'economia circular són continguts fonamentals d'aquest bloc, així com els Objectius de Desenvolupament Sostenible i l'Agenda 2030 que no poden passar desapercebuts en l'aprenentatge d'aquesta matèria i que s'aplicaran a través d'un projecte bàsic d'emprenedoria social i sostenible. El tercer bloc presenta els sabers necessaris per a introduir

l'alumnat en les finances personals i el consum responsable de manera que com a consumidors puguen prendre decisions informades, sent conscients dels seus deures i drets. És important en aquest bloc l'estalvi i la consciència de planificar les decisions de naturalesa financera. Així mateix, s'inclouen sabers relacionats amb la influència de la publicitat i el problema del joc i les apostes.

Els criteris d'avaluació van dirigits a comprovar el grau d'adquisició de les competències específiques, això és, el nivell en el qual l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers, conceptuals, procedimentals i relatius a actituds i valors, en situacions o activitats de l'àmbit personal, social i acadèmic amb una futura projecció professional.

2. Competències específiques

2.1. CE1 Identificar en si mateix qualitats personals i habilitats socials que afavorisquen la presa de decisions, la creativitat, l'actuació responsable i l'esperit de superació.

2.1.1. Descripció de la competència

És important que l'alumnat vaja desenvolupant el seu autoconeixement i autoestima, així com una actitud de superació, contínua millora i perfeccionament. És a dir, l'alumnat necessita conèixer-se a si mateix i saber que està en un procés de contínua millora i creixement personal. D'aquesta manera, arribarà a conèixer els aspectes interns que comporten la seua pròpia manera de pensar, sentir i actuar.

Les destreses i actituds que integren aquesta competència i que els alumnes i les alumnes adquiriran, s'evidencien en la necessitat de reflexió i planificació prèvia a la realització d'una tasca, en l'ús de coneixements adquirits amb anterioritat en la solució de situacions i en l'elecció dels recursos necessaris per a fer tasques, aplicant quan fora necessari solucions noves, originals i creatives.

L'alumnat serà capaç de desenvolupar la seua intel·ligència emocional intrapersonal, entesa com la capacitat de construir una percepció precisa de si mateix i d'organitzar la seua pròpia vida. Es tracta de treballar amb els propis sentiments i emocions, conèixer i saber diferenciar les situacions que provoquen uns sentiments determinats i detectar patrons, i generar una actitud de seguretat i confiança en les seues pròpies qualitats. Així doncs, en aquesta competència es proposen aprenentatges que ajuden l'alumnat a



afrontar els canvis físics, mentals, emocionals i socials als quals s'enfronta en aquesta etapa de la seua vida, i a conèixer i controlar els seus propis processos d'aprenentatge.

- 2.2. CE2 Participar en equips de treball, valorant el plantejament i discussió tant de les propostes personals com de grup, exercint el lideratge d'una manera positiva i organitzant el treball en comú.

2.2.1. Descripció de la competència

El món està cada vegada més globalitzat, per la qual cosa les empreses han d'obrir les seues perspectives per a captar talent. De fet, la inclusió en l'empresa de persones amb grans diferències entre si és un factor molt positiu. La diversitat ha d'anar de la mà d'un lideratge inclusiu. La capacitat de lideratge permet cohesionar un equip de persones molt diferents. L'objectiu final ha de ser que exploren les seues capacitats mútuament i de manera cooperativa. A més, s'han de desenvolupar les diferències de cada empleat perquè aporten valor.

En l'entorn empresarial impredecible de hui, es valoren les organitzacions que donen valor a les persones i la seua diversitat, per la qual cosa és necessari fomentar la participació de l'alumnat en equips diversos i inclusius. És per això que el alumnat desenvoluparà la seua intel·ligència emocional per a participar en activitats grupals i de treball en equip, afavorint estratègies de comunicació assertives basades en el respecte cap a un mateix i cap als altres i generant una actitud d'empatia i proactivitat. Es potenciarà el treball en equip entenent que les habilitats i coneixements són aportats per tots els seus membres, amb interdependència entre ells per a realitzar de manera coordinada les seues activitats i a través del suport mutu aconseguir els seus objectius i metes. Per a això, l'alumnat ha de desenvolupar la capacitat no sols per a motivar-se a si mateix sinó també per a motivar i influir positivament en els altres.

La participació en grups inclusius promourà un desenvolupament correcte i ús de les habilitats socials com l'empatia, l'assertivitat, la negociació, el lideratge i el respecte cap als interessos, eleccions i idees dels altres, així com l'ús d'habilitats de comunicació, la creació d'un bon clima de treball i la construcció de vincles de cooperació que afavorisquen el creixement personal i col·lectiu i intensifiquen valors de respecte, equitat i igualtat entre homes i dones.

- 2.3. CE3. Argumentar el paper de l'economia social com a marc que afavoreix el desenvolupament d'una ciutadania global, valorant els efectes positius que genera sobre el seu entorn.

2.3.1. Descripció de la competència

Els canvis tan ràpids que es produeixen en la societat actualment necessiten que es valore quin és el nostre paper en un entorn local que forma part d'un món global. En aquesta situació cal afavorir en l'alumnat aprenentatges que tinguen com a objectiu un enfocament més col·lectiu que individualista. La resposta a aquest enfocament la té el concepte de ciutadania global, com a perspectiva educativa que impulsa un nou model de ciutadania compromesa activament en la consecució d'un món més equitatiu i sostenible i que aposte pel respecte i la valoració de la diversitat, la defensa del medi ambient, el consum responsable i el respecte als drets humans tant individuals com socials.

En l'actualitat, no es pot entendre ni treballar per un món global si no es treballa, s'ensenya i s'educa des del respecte a un entorn local. L'alumnat coneixerà l'existència d'alternatives i punts de vista diferents sobre qüestions econòmiques per a així contraposar idees i conceptes, reflexionarà sobre la contribució dels projectes emprenedors al servei de l'economia social, sobre la importància de la creació de valor compartit i el comerç just. A més, l'alumnat farà una primera aproximació al mercat laboral identificant les desigualtats que s'hi produeixen, especialment les desigualtats de gènere, i valorarà el paper de l'economia social per a minimitzar-les.

Així doncs, l'alumnat estudiarà els diferents tipus d'entitats que formen l'economia social, el seu finançament, les estratègies de desenvolupament que utilitzen, tràmits bàsics per a la seua constitució que li permetrà aproximar-se a una altra manera de fer economia. Totes aquestes reflexions els permetran

realitzar anàlisis crítiques i ben fonamentades i descobrir quin és el paper que exerceixen ells i elles com a agents de canvi i que un altre món és possible.

2.4. CE4 Dissenyar projectes bàsics sostenibles i innovadors, utilitzant eines de l'economia social i comprovant el seu retorn a la societat dins d'un àmbit local o global.

2.4.1. Descripció de la competència.

Els interessos de les diferents generacions són molt diferents però la sensibilitat cap als problemes socials i mediambientals és una preocupació comuna que es visibilitza a través dels diferents canals de comunicació. Detectar els problemes i buscar solucions de manera cooperativa mitjançant el disseny d'un projecte bàsic permet aconseguir el màxim nivell d'implicació amb el seu entorn més pròxim, valorar la repercussió de les seues decisions i formar-se com a ciutadania crítica i responsable.

L'alumnat buscarà diferents exemples d'emprenedoria social en la Comunitat Valenciana. D'aquesta manera coneixeran com es comporten aquest tipus d'empreses que han adquirit el perfil social, com s'organitzen internament, quin paper tenen les persones que treballen en l'empresa, com gestionen el creixement empresarial i en què inverteixen els beneficis, i també si inclouen protocols d'igualtat. Al mateix temps coneixeran els objectius de desenvolupament sostenible que els faran comprendre un model de producció i consum que implica compartir, reutilitzar, reparar i reciclar materials i productes totes les vegades que siga possible per a crear un valor afegit fonamental que done resposta a problemes bàsics que la societat els planteja i que estan compromesos en l'Agenda 2030.

El compromís de l'alumnat amb la societat més pròxima es farà patent en la detecció de necessitats i l'elaboració de projectes bàsics d'emprenedoria social i sostenible que tinguen en compte tots principis de l'economia social que permeten la millora de la societat.

2.5 CE5. Planificar un pressupost personal senzill, avaluant la importància de l'estalvi i el risc que suposa un endeutament excessiu i identificant els mitjans de pagament utilitzats.

2.5.1. Descripció de la competència.

Un pressupost personal permet tindre una millor organització per a administrar els recursos i realitzar una planificació eficient sobre aquests. Aquest procés és una tasca important que serveix per a portar un control i seguiment dels ingressos i despeses, atés que la bona gestió de les finances personals ajuda a assolir els objectius i les metes del nostre dia a dia.

Aquesta competència busca que l'alumnat siga capaç d'aprendre a utilitzar eines i estratègies financeres bàsiques en les seues decisions personals, relacionades amb la planificació pressupostària. És important que l'alumnat siga capaç de valorar les despeses en relació als ingressos previstos, la importància de l'estalvi familiar present i futur, i adonar-se que no respectar el pressupost previst pot conduir-lo en un futur a un endeutament excessiu amb totes les implicacions econòmiques i socials que això pot tindre.

Amb aquesta competència els alumnes i les alumnes aprenen també a valorar la importància de fer un pressupost, no només a nivell personal i familiar, sinó també a nivell de projectes emprenedors.

Aquesta competència busca ajudar l'alumnat a saber administrar millor els seus diners i comprendre quines són les millors opcions financeres en el seu dia a dia. D'aquesta manera prendrà decisions correctes amb una major confiança i seguretat que repercutiran en la seua qualitat de vida. En definitiva, que l'alumnat conega la importància d'un consum responsable i de la necessitat d'estalvi que tenen les economies domèstiques ajuden sens dubte a un desenvolupament personal i social més equilibrat i sostenible.

2.6. CE6 Analitzar documents relatius al consum, des d'una perspectiva responsable i sostenible, i identificar els organismes que vetlen pels drets del consumidor.

2.6.1. Descripció de la competència

És necessari formar l'alumnat en aspectes que permeten desenvolupar hàbits i comportaments que ajuden d'una banda a la seua millora personal i per una altra a la millora del seu entorn social i econòmic,

aconseguint consumidors responsables de manera individual i col·lectiva, i així aconseguir una societat més justa i un desenvolupament més sostenible. Es tracta que l'alumnat conega els drets i deures dels consumidors, i conscienciar-lo de la necessitat de canviar les pautes del nostre consum, fent-los veure que un consum excessiu resulta perjudicial per a la societat i el medi ambient.

Com a persona consumidora i usuària entendrà quins són els seus drets identificant els criteris socials i mediambientals que contribueixen a un entorn favorable per a tots, d'aquesta manera afermarà els sabers en consum responsable i el seu impacte en el medi ambient, i la manera en què millora la qualitat de vida de les persones hui i en generacions futures. És important ensenyar els alumnes i les alumnes a prendre decisions valorant els avantatges d'un consum responsable.

També amb aquesta competència es busca que els alumnes i les alumnes coneguen els organismes tant públics com privats, que vetlen pels seus drets com a consumidors responsables, promovent la lliure competència, així com un desenvolupament econòmic i social sostenible. Així mateix, l'alumnat coneixerà les diferents alternatives i vies que com a consumidor té per a poder reclamar el que considere abusos o enganys de les empreses.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relacions o connexions entre les competències específiques

Connexions Competència Específica 1

Es relaciona amb la CE2 per la relació amb la formació de grups de treball que ajuda a descobrir qualitats i habilitats personals. D'altra banda, es relaciona amb la CE3, valorant el paper que tenen les persones en la presa de decisions des d'una perspectiva d'economia social, així com amb la CE4, pel que respecta a l'anàlisi de les qualitats personals que permetran dissenyar projectes sostenibles. Finalment es relaciona amb la CE5 i la CE6 amb l'assumpció de responsabilitats en temes relacionats amb el pressupost personal i el consum responsable.

Connexions Competència Específica 2

Cal destacar la seua relació amb la CE4 per la importància del treball en equip per al disseny de projectes bàsics i sostenibles. També es relaciona amb la CE6, a l'hora de treballar per a analitzar documents i investigar sobre els organismes relacionats amb les decisions de consum i amb la CE1 per la importància de les qualitats personals a l'hora de formar equips de treball.

Connexions Competència Específica 3

És destacable la seua connexió amb la CE4, ja que és imprescindible que les persones coneguen el seu entorn econòmic i social a l'hora de desenvolupar projectes. Així mateix, es relaciona amb la CE6 per la importància que aquell entorn juga en la presa de decisions de consum responsable. A més, es relaciona amb la CE1 veient el paper de les persones dins d'una economia social i sostenible.

Connexions Competència Específica 4

Aquesta competència es relaciona amb la CE5 a causa de la importància d'un bon pressupost a l'hora de dissenyar un projecte. Existeix una relació amb la CE1 per la importància de les qualitats personals a l'hora de dissenyar un projecte bàsic i sostenible.

Connexions Competència Específica 5

Es relaciona amb la CE6, perquè l'elaboració correcta del pressupost és fonamental per a la presa de decisions de consum. Amb la CE4, per la importància de pressupost equilibrat a l'hora del disseny de projectes i amb la CE1 quant a la importància de les qualitats personals a l'hora de fer un pressupost.

Connexions Competència Específica 6

Es relaciona amb la CE5 perquè a l'hora de prendre decisions de consum és important comptar amb un pressupost. També amb la CE3 en el sentit de conèixer l'entorn econòmic a l'hora de prendre decisions responsables i amb la CE1 per la importància de les qualitats i habilitats personals a l'hora de decidir.

3.2. Relacions o connexions amb competències específiques d'altres àrees

Les competències específiques de la matèria d'Emprenedoria Social i Sostenible tenen especial relació amb les àrees lingüístiques, matemàtiques, ciències naturals i socials que l'alumnat estudia durant el primer cicle de l'ESO. El caràcter pràctic de la matèria fa possible que s'apliquen a la vida real aquelles competències més abstractes d'altres àmbits.

Les competències 1 i 2 estan associades a les competències comunicatives de les llengües estudiades en el currículum per part de tot l'alumnat. Al mateix temps, la gestió i l'organització estudiades en Tecnologia i Digitalització ajuden a l'adquisició de les competències.

- Llengua Castellana i Literatura i Valencià: Llengua i Literatura, ja que totes dues llengües permeten una acció comunicativa i són de gran ajuda per a expressar els principis econòmics i la interacció en els grups de treball necessaris en la matèria. Així doncs, competències com la comprensió oral (CE2), comprensió escrita (CE3), expressió oral (CE4), l'expressió escrita (CE5), la mediació (CE7) i la lectura (CE8) són fonamentals per a aconseguir els objectius del curs.
- Primera Llengua Estrangera: la competència 2 (comprensió oral) i la competència 3 (comprensió escrita) són de gran rellevància per a comprendre millor els diferents aspectes de l'economia global.
- Tecnologia i Digitalització: la competència 1 resol problemes senzills aplicant el mètode de projectes de manera similar al de la matèria.

Les competències 3, 4 i 6 de la nostra matèria tenen relació amb les matèries de Geografia i Història i Biologia i Geologia.

- Geografia i Història: les competències de la matèria tenen un nexa comú amb la matèria. La competència 5 explica les interrelacions econòmiques i la seua repercussió en la societat tan necessària per a poder donar resposta mitjançant solucions innovadores que es realitzen en la matèria d'Emprenedoria Social i Sostenible, i la competència 8 de la matèria de socials promou projectes cooperatius tenint com a base la Unió Europea.
- Biologia i Geologia: les competències específiques de la matèria treballen temes sobre sostenibilitat com la conservació amb responsabilitat totes de les formes de vida i el planeta (CE7) i l'adopció d'hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn (CE10).

La competència 5 té especial relació amb les Matemàtiques i la Física i Química, a causa de la necessitat d'aquestes per al càlcul d'aspectes tècnics i financers.

- Matemàtiques: algunes de les competències matemàtiques que són necessàries tracten de resoldre problemes relacionats amb situacions diverses de l'àmbit social (CE1), construir models matemàtics funcionals amb l'objectiu d'interpretar problemes rellevants (CE3) i interpretar missatges orals i escrits complexos de manera formal, emprant el llenguatge matemàtic (CE6)
- Física i Química: des de la matèria es treballa la resolució de problemes científics a partir de treballs de recerca abordables en l'àmbit experimental (CE1), analitzar fenòmens naturals (CE5) i la utilització de representacions gràfiques (CE7).

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

La competència específica CE1 es vincula amb la competència en comunicació lingüística (CCL), amb la competència digital (CD), amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA),

amb la competència ciutadana (CC), la competència emprenedora (CE) i amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC), ja que en fomentar l'autoconeixement i l'autoestima de l'alumnat, així com l'ajuda a l'hora d'afrontar els canvis físics, mentals, emocionals i socials que es produeixen en aquesta etapa vital es contribueix a l'adquisició dels objectius descrits en el perfil d'eixida.

La CE2, que es relaciona amb la formació d'equips de treball eficaços, valorant el plantejament i discussió tant de les propostes personals com de grup, exercint el lideratge d'una manera positiva, està directament vinculada a la competència en comunicació lingüística (CCL), a la competència digital (CD), la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), la competència ciutadana (CC) i competència en consciència i expressió culturals (CCEC). A més, és una competència necessària per a la competència emprenedora (CE)

La competència en economia social (CE3) forma part de totes les competències clau perquè desenvolupa la competència en comunicació lingüística (CCL) i de la comunicació plurilingüe (CP), així com la competència digital (CD). Igualment es relaciona amb la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) en utilitzar mètodes inductius i el pensament científic per a explicar les situacions que ocorren al seu voltant, de la mateixa manera es relaciona amb la competència ciutadana (CC), la competència emprenedora (CE) i la competència en consciència i expressió culturals (CCEC) en treballar sabers que impulsen a formar una ciutadania compromesa activament en l'entorn que li envolta.

La competència CE4, que es relaciona amb el disseny de projectes bàsics sostenibles i innovadors, utilitzant eines de l'economia social i comprovant el seu retorn a la societat, està directament vinculada amb la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) i la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) en utilitzar el pensament científic per a explicar les situacions que ocorren al seu voltant. També es relaciona amb la competència ciutadana (CC), la competència emprenedora (CE) i la competència en consciència i expressió culturals (CCEC) en treballar sabers que impulsen a formar una ciutadania compromesa i respectuosa amb la diversitat cultural

La competència específica 5, que implica la planificació d'un pressupost bàsic, es relaciona amb la competència en comunicació lingüística (CCL), la competència plurilingüe (CP), competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), així com amb la competència digital (CD) i la competència ciutadana (CC). A més, és una eina necessària per a la competència emprenedora (CE).

Finalment, la competència específica 7 sobre consum responsable i sostenible s'enllaça directament amb la competència en comunicació lingüística (CCL), amb la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) i amb la competència digital (CD). A més, es relaciona amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), la competència ciutadana (CC) i la competència emprenedora (CE) ja que ensenya l'alumnat a prendre decisions valorant els avantatges d'un consum responsable.

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1	X			X	X	X	X	X
CE 2	X			X	X	X	X	X
CE 3	X	X	X	X	X	X	X	X
CE 4			X		X	X	X	
CE 5	X	X	X	X		X	X	
CE 6	X		X	X	X	X	X	

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

CCL. Competència en comunicació lingüística

CP. Competència plurilingüe

STEM. Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria

CD. Competència digital

CPSAA. Competència personal, social i d'aprendre a aprendre

CC. Competència ciutadana

CE. Competència emprenedora

CCEC. Competència en consciència i expressió culturals

4. Sabers bàsics de l'àrea d'Emprenedoria Social i Sostenible

4.1. Introducció

La matèria d'Emprenedoria Social i Sostenible tracta d'aportar conceptes econòmics i empresarials necessaris perquè l'alumnat tinga una visió global que li permeta realitzar anàlisis crítiques i fonamentades a partir de l'estudi de la realitat econòmica, valorar la importància de generar idees, de conèixer les qualitats de qui emprén, les tècniques per a desenvolupar la creativitat, la importància d'implantar la responsabilitat social corporativa en les empreses i complir amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, així com la finances personals, el consum responsable i els efectes que provoquen en els diferents àmbits de la vida. Aprofitar aquests aprenentatges servirà per a generar una actitud proactiva i compromesa amb la societat i la cerca d'un major benestar tant col·lectiu com individual a partir d'idees innovadores i responsables amb el seu entorn.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en tres blocs. El primer es vincula a l'emprenedoria com a oportunitat, coneixent les qualitats i destreses de la persona emprenedora, les tècniques per a desenvolupar la creativitat, el treball en equip i la innovació al servei de la societat. El segon bloc de sabers es relaciona amb l'economia social i sostenible en el marc de la ciutadania global elaborant un projecte bàsic d'emprenedoria social. El tercer bloc se centra en les finances personals i en el consum responsable analitzant sabers com l'endeutament, l'estalvi i el pressupost personal i valorant inconvenients com poden ser els perills de les cases d'apostes.

4.2. Blocs

Bloc 1 L'emprenedoria com a oportunitat (CE1, CE2, CE3, CE6)
Subbloc 1.1 La persona emprenedora
- Qualitats i destreses de les persones emprenedores. - L'autodiagnòstic de l'emprenedor. Fortaleses i febleses personals. - Perseverança, iniciativa i flexibilitat en l'anàlisi de presa de decisions del projecte personal.
Subbloc 1.2 Eines per a emprendre
- El treball en equip, la intel·ligència emocional, la comunicació i el lideratge. - Tècniques per a desenvolupar la creativitat. Innovació al servei de la societat. - El desenvolupament d'iniciatives emprenedores.

Bloc 2 Economia social i sostenible (CE2, CE3, CE4, CE6)
Subbloc 2.1 Economia social i sostenible en el marc de la ciutadania global
<ul style="list-style-type: none">- Contribució dels projectes emprenedors al servei de l'economia social.- Creació de valor compartit i responsabilitat social corporativa. El comerç just.- Valoració de les obligacions fiscals i de l'economia submergida.- Introducció al mercat de treball. Desigualtat de gènere en el món laboral.- L'economia circular i la sostenibilitat. Anàlisi de les 7R.
Subbloc 2.2 Solucions innovadores davant dels reptes socials i mediambientals
<ul style="list-style-type: none">- Cerca i observació d'emprenedoria social en la Comunitat Valenciana.- Compromís social i sostenibilitat: Els objectius de desenvolupament sostenible i l'Agenda 2030.- Estratègies per a l'elaboració d'un projecte bàsic d'emprenedoria social i sostenible, amb impacte local.
Bloc 3 Finances personals i consum responsable (CE5, CE6)
Subbloc 3.1 Finances personals
<ul style="list-style-type: none">- Els diners i els instruments de pagament.- Pressupost personal: valoració responsable de les despeses en relació als ingressos.- Importància de l'estalvi. El risc de l'endeutament.- Eines d'interpretació bàsica de documentació de les economies domèstiques: nòmina, factures i rebuts.
Subbloc 3.2 Consum responsable
<ul style="list-style-type: none">- Consum responsable. Drets dels consumidors.- Publicitat i promocions.- Sensibilitat davant els riscos del joc i les apostes.

5. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge han d'estar connectades amb els "Principals reptes del segle XXI" i amb els objectius de l'etapa de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO). La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix mobilitzar tot tipus de sabers implicats en les competències específiques: conceptes, procediments, actituds i valors.

La matèria d'Emprenedoria Social i Sostenible contribueix a formar persones crítiques i responsables davant els problemes actuals relatius al medi ambient, degradació del planeta i excés de consum, conscients de la importància de les seues accions i la seua repercussió negativa en el bé comú. Al mateix temps, la matèria contribueix a donar resposta a problemes de l'entorn pròxim posant de manifest el seu compromís en l'àmbit local i global, valorant les competències, qualitats i hàbits que ha de tindre una persona emprenedora conscient dels reptes del segle XXI.

Per a això, és necessari fer reflexionar l'alumnat davant situacions d'inequitat i exclusió que generen un sentiment d'empatia i justícia social des d'una perspectiva col·lectiva, una resolució pacífica dels conflictes amb solucions creatives que tinguen com a premissa la cooperació. Igualment, l'alumnat ha de

reflexionar sobre el paper de l'emprenedoria com a motor de l'economia i la creació de valor, l'anàlisi de nous models de negoci més sostenibles amb l'entorn.

Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva serien els següents:

- Estar relacionades amb activitats de l'àmbit local i pròxim a l'alumnat, que establisquen relacions amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, els quals incorporen els desafiaments globals als quals ens enfrontem dia a dia, com ara la desigualtat, medi ambient, ocupació, escassetat, propietat intel·lectual, permetent descobrir el funcionament de l'economia i l'activitat empresarial.
- Establir relacions amb altres matèries per a adquirir una visió integral de l'economia i assumir responsabilitats i compromisos, des d'una perspectiva interdisciplinària.
- Dissenyar-se per a incentivar la reflexió, promoure la competència clau d'aprendre a aprendre, i desenvolupar un enfocament crític, amb la finalitat d'aconseguir actituds sensibles, comportaments responsables i proactius que permeten aprofitar les oportunitats socials i econòmiques.
- Estimular el foment de la lectura i l'escriptura a través de diferents canals que els permeten ser ciutadans crítics i respectuosos davant diferents arguments i opinions, així com remarcar la necessitat de potenciar les habilitats comunicatives necessàries a l'hora d'emprendre un projecte personal.
- Permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, incorporant un enfocament inclusiu, coeducatiu, donant visibilitat a la rellevància del paper de les dones en l'activitat empresarial, i amb l'ús de tècniques de treball tant cooperatiu com col·laboratiu, a través d'activitats dialògiques, de debat, d'explicació de resultat de tasques, etc.
- Connectar els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat que han tingut lloc en altres contextos, mobilitzant la capacitat d'argumentació mitjançant el llenguatge verbal i no verbal.
- Potenciar els talents individuals utilitzant eines que possibiliten l'estímul de la creativitat, la participació activa de l'alumnat, per a afrontar els problemes des de diferents perspectives segons la seua diversitat personal i cultural.
- Incloure l'acceptació i el maneig de la incertesa tractada des de l'aula de manera que done resposta a qüestions que li serviran per a enfocar el seu futur de treball o estudis i fins i tot la possibilitat de, a partir d'una iniciativa dissenyada a l'aula, poder traslladar-les fora d'aquesta.
- És necessari que impulsen un bon ús de les noves tecnologies a l'aula, aprenent nous programes, aplicacions i eines informàtiques per a fomentar l'alfabetització digital i audiovisual de l'alumnat i la ludificació a l'aula per a incrementar la seua motivació, autonomia i el ventall de recursos necessaris per a la correcta anàlisi de la disciplina.
- Utilitzar activitats inclusives a través del Disseny Universal d'Aprenentatge.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1

Identificar en si mateix qualitats personals i habilitats socials que afavorisquen la presa de decisions, la creativitat, l'actuació responsable i l'esperit de superació.

1.1. Realitzar una planificació i organització de les diferents tasques necessàries per a dur a terme un treball, resolent possibles dificultats amb creativitat i mostrant esforç i tenacitat.



1.2. Analitzar els resultats aconseguits amb consciència de l'esforç personal aplicat i els assoliments obtinguts, realitzant propostes de millora sobre el propi treball.
--

1.3. Identificar les fortaleses i febleses personals, relacionant-les amb els diferents àmbits del desenvolupament personal i la vida diària i aplicant-les en les tasques proposades.
--

Competència específica 2

Participar en equips de treball, valorant el plantejament i discussió tant de les propostes personals com de grup, exercint el lideratge d'una manera positiva i organitzant el treball en comú.

2.1. Participar en equips de treball utilitzant estratègies que faciliten assolir els objectius proposats i valorant la riquesa de la diversitat.

2.2. Posar en pràctica habilitats socials, de motivació, lideratge i de cooperació en diferents contextos de treball en equip, utilitzant diferents estratègies comunicatives.
--

2.3 Respectar les aportacions dels altres en les diferents dinàmiques de treball i fases del procés dut a terme, assumint les decisions preses de manera col·lectiva.

Competència específica 3

Argumentar el paper de l'economia social com a marc que afavoreix el desenvolupament d'una ciutadania global, valorant els efectes positius que genera sobre el seu entorn.

3.1. Identificar l'impacte social i mediambiental de l'economia social en el seu entorn, relacionant-lo amb experiències pròximes.
--

3.2 Detectar situacions discriminatòries en el mercat laboral i proposar solucions per a corregir-les.
--

3.3 Descriure el funcionament de l'economia circular, valorant les aportacions positives en la societat.
--

Competència específica 4

Dissenyar projectes bàsics sostenibles i innovadors, utilitzant eines de l'economia social i comprovant el seu retorn a la societat dins d'un àmbit local o global.

4.1. Descriure els elements necessaris bàsics que s'han d'incorporar per a desenvolupar un projecte sostenible i innovador.

4.2. Identificar els objectius de desenvolupament sostenible inclosos en el seu projecte.

4.3. Aplicar el model d'economia circular al seu projecte, posant exemples de com han incorporat les 7R: redissenyar, reduir, reutilitzar, reparar, renovar, recuperar i reciclar.
--

Competència específica 5

Planificar un pressupost personal senzill, avaluar la importància de l'estalvi i el risc que suposa un endeutament excessiu, i identificar els mitjans de pagament utilitzats.

5.1. Dissenyar un pressupost personal i reflexionar sobre la seua importància per a actuar de manera responsable.

5.2. Descriure els efectes que suposen un endeutament excessiu per a la seua economia personal i com afectaria el seu entorn.

5.3. Identificar els diferents mitjans de pagament, buscant informació en diferents fonts i traslladant les seues impressions a l'aula de manera crítica i respectuosa.

5.4. Identificar els elements bàsics de la factura, el rebut i la nòmina a través de casos pràctics i experiències familiars.

Competència 6

Analitzar documents relatius al consum des d'una perspectiva responsable i sostenible, i identificar els organismes que vetlen pels drets del consumidor.

6.1. Descriure hàbits de consum responsable i aplicar-los en la presa de decisions en la seua vida quotidiana.

6.2. Explicar els criteris socials i mediambientals que té un consum responsable i l'impacte sobre l'entorn, i desenvolupar actituds creatives.

6.3. Apreciar actuacions d'empreses i organismes públics que tinguen un compromís social i sostenible, reflexionant de manera crítica sobre la rellevància de les bones pràctiques i incorporant-les als seus hàbits de consum.

6.4 Identificar organismes que vetlen pels drets dels consumidors i detectar els documents vàlids i necessaris.

FILOSOFIA

1. Presentació

La matèria de filosofia promou en l'alumnat la seua capacitat de pensar, comprendre, reflexionar i argumentar i posa al seu abast les eines necessàries tant teòriques com pràctiques. A més, l'anàlisi filosòfica va més enllà del camp concret d'estudi de la resta de matèries, plantejant una reflexió global sobre què és l'ésser humà, el coneixement, la conducta adequada i la vida social i política i desplega, d'aqueixa manera, la seua capacitat de transformació i canvi tant individual com social.

Aquesta matèria acosta l'alumnat als temes de la filosofia que li són més pròxims, a l'ús dels conceptes específics d'aquesta i a les teories que han donat diferents respostes. A més d'això, promou la reflexió sobre els continguts que planteja no sols des d'una perspectiva teòrica sinó també des de la seua pròpia experiència. La filosofia permet l'alumnat analitzar de manera crítica la tradició i les seues idees preconcebudes sobre la realitat i, en conseqüència, alliberar-se de prejudicis i idees dominants majoritàriament acceptades.

La millora dels processos de pensament i l'adquisició d'una mirada crítica que permeta analitzar la realitat i actuar de manera responsable i compromesa són dos dels objectius fonamentals de la filosofia, en particular, i de l'educació, en general. Aquests objectius requereixen l'adquisició d'altres destreses necessàries per a la seua consecució. Aprendre a pensar passa per utilitzar de manera precisa els conceptes i els arguments. Aqueixa capacitat discursiva d'enfrontar-se mentalment a un problema per a entendre'l en profunditat i arribar a solucions és una habilitat que s'aprén i que suposa la capacitat d'identificar premisses, fer inferències correctes a partir d'aquestes, aportar raons consistents i arguments ben fundats, entre altres. Pensar de manera crítica és clau per a enfrontar-se als complexos desafiaments que el món actual planteja i per a construir un projecte de vida personal, acadèmic i professional satisfactori.

L'exercici d'aquestes capacitats, a través del plantejament dels desafiaments que els Objectius de Desenvolupament Sostenible recullen, contribueix a educar una ciutadania empoderada i lliure que puga prendre decisions raonades i justes i que es comprometa amb la millora de la societat i la defensa del bé comú. El treball dels desafiaments, a partir de problemes actuals i des d'un plantejament pràctic i empíric, permet el desenvolupament de les habilitats cognitives i discursives necessàries per a l'anàlisi crítica i suposa acostar-se a l'experiència del treball filosòfic.

L'altra cara d'aquest plantejament implica la capacitat de defensar el propi punt de vista i de plantejar objeccions i alternatives que la societat suposa a tota persona adulta. Igual que succeeix amb el raonament, la capacitat de defensar de manera oral o escrita una postura determinada també s'aprén. El diàleg ha sigut, al llarg de la història, l'eina fonamental de l'exercici polític en la democràcia. No obstant això, la lògica del discurs s'aprén en els conflictes més pròxims, investigant causes, analitzant arguments, aprenent formes d'inferència correctes, desentranant paranys del discurs, identificant fal·làcies i aportant raons consistents. L'entorn escolar, a través dels conflictes de la convivència diària, el de les amistats i el familiar, així com la publicitat, les notícies o els espais virtuals, es presenten com a marcs privilegiats per a iniciar la reflexió que porte a l'anàlisi dels problemes globals que ens porten als desafiaments per al segle XXI.

L'aprenentatge de l'oralitat del discurs planteja, a més, altres beneficis, atés que l'alumnat es trobarà al llarg de la vida en situacions per a les quals la comunicació oral suposa una eina fonamental: per a arribar a acords en el treball en equip, per a justificar decisions o accions, per

a gestionar emocions i conflictes, per a enfrontar-se amb garanties a entrevistes de treball, entre altres.

No obstant això, el coneixement i maneig de les estratègies discursives no justifica la defensa de qualsevol postura enfront d'un dilema o conflicte de valors. La competència comunicativa no pot separar-se de la responsabilitat moral de l'ús dels arguments i les conseqüències que aquests generen. No es tracta d'educar oradores i oradors brillants, sinó persones morals, connectades amb el seu temps, vinculades amb les necessitats del seu entorn i capaces d'argumentar i defensar el seu plantejament enfront de manipulacions o ingerències. Aqueixa exigència de compromís i responsabilitat planteja, al seu torn, la necessitat de diferenciar entre allò que és vertader i el que es presenta com a versemblant.

Cal destacar que es tracta d'una matèria amb un caràcter eminentment pràctic que ha de convertir la classe en un laboratori d'idees i de discussions viu i actiu. Es tracta de plantejar problemes reals o situacions problemàtiques que guien la investigació i el debat. L'alumnat aprèn a desenvolupar estratègies de raonament, adquirir coneixement de la matèria en situacions reals i a desenvolupar habilitats cognitives, com l'anàlisi, l'argumentació o la resolució de problemes i habilitats de caràcter interpersonal i social, com ara la comunicació i la cooperació. Des d'aqueixa perspectiva s'han seleccionat els sabers bàsics necessaris per a desenvolupar les competències.

Els sabers que es proposen com a bàsics en la present matèria recullen, de manera genèrica, alguna de les grans preguntes de les quals s'ocupa la Filosofia, i inclouen, també, els plantejaments dels desafiaments per al segle XXI que es desprenen dels Objectius de Desenvolupament Sostenible però plantejats en forma de dilema. La intenció és mostrar que en la reflexió i debat d'aqueixos problemes s'ha d'adoptar una postura moral i prendre partit implicant-se en la millora global perquè el contrari suposa la desaparició, a vegades definitiva, d'algunes de les característiques que configuren la nostra humanitat o la mera possibilitat d'existir.

Aquesta matèria guarda una estreta relació amb la matèria d'Educació en Valors Cívics i Ètics. Ambdues persegueixen l'exercici actiu i responsable de la ciutadania a través del desenvolupament de l'autonomia moral i la personalitat de l'alumnat. Al seu torn, les dues matèries incideixen en la necessitat d'analitzar de manera crítica els problemes que la realitat planteja i adoptar una posició fonamentada respecte d'aquests.

Finalment, és important assenyalar que l'estreta relació que guarden tots els desafiaments marca la impossibilitat d'afrontar-los únicament de manera individual. La tasca del desenvolupament sostenible és una tasca que concerneix la humanitat i que transcendeix l'espai individual tant en la reflexió com en les solucions que puguen aportar-se. De la comprensió de la realitat i els seus condicionaments es desprenen implicacions morals que resulten ja per complet indefugibles. D'aquesta manera, les preocupacions individuals característiques de l'adolescència es connecten de manera inevitable amb les globals i allò que promou una millora individual té, també, conseqüències en el bé comú a través del compromís social i la participació democràtica.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Analitzar problemes quotidians des d'una perspectiva filosòfica i amb una mirada crítica, constructiva i èticament compromesa.

2.1.1. Descripció de la competència 1

L'alumnat d'aquesta etapa és ja plenament conscient de les dificultats i conflictes que la convivència planteja a tots els nivells. Molts dels problemes més habituals del seu dia a dia estan relacionats de manera directa amb els desafiaments que plantegen els Objectius de

Desenvolupament Sostenible. En un moment en què l'alumnat està començant a definir el seu projecte de vida, personal, social i professional, la complexitat dels problemes als quals s'enfronta resulta cada vegada major. No obstant això, el trànsit que viu de la infància a l'edat adulta, el dota d'una disposició privilegiada per a posar en qüestió i revisar tot allò que es presenta com a problemàtic.

Aquesta matèria posa a l'abast de l'alumnat les eines que li permeten analitzar en profunditat totes aqueixes inquietuds característiques a les quals s'enfronta a l'hora de definir i situar el seu lloc en el món: el sentit d'existir; el contingut de la vida; la incertesa del futur; la definició de la pròpia identitat; la consistència de les relacions; la sexualitat...; entre altres. Totes aquestes preocupacions es presenten en forma de dilemes o conflictes de valors que qüestionen el fonament del que sempre s'ha assumit com a normalitat i de les decisions que es prenguen a partir de llavors. Un abordatge filosòfic d'aquestes qüestions permet una reflexió pausada, clau per al desenvolupament d'una mirada crítica i constructiva. La reflexió filosòfica sobre els problemes que el concerneixen mostra, a més, la necessitat indefugible de prendre partit des d'una perspectiva moral per a poder aportar solucions creatives i comprometre's amb idees i projectes transformadors de la realitat. Cap dels desafiaments relacionats amb les inquietuds pròpies de l'alumnat es pot enfrontar únicament de manera individual. Tots aquests impliquen una estreta relació entre el desenvolupament personal i el bé comú.

El treball sobre les pròpies preocupacions, l'anàlisi filosòfica d'aquestes i la comprensió de la seua íntima interrelació facilita que l'alumnat construïska una visió del món pròpia, no arbitrària, crítica i creativa i afavoreix que es relacione amb el món d'una manera ètica.

2.2. Competència específica 2

Identificar i diferenciar les premisses, estratègies argumentatives i conclusions de textos o discursos, distingint els usos correctes de les argumentacions fal·laces.

2.2.1. Descripció de la competència 2

Per a poder tindre una mirada crítica, és requisit que la informació amb la qual es treballa siga contrastada i fiable. És necessari, també, distingir de manera clara el coneixement de les creences o les meres opinions per a poder evitar judicis precipitats, incorrectes, ambigus o mancats de fonament.

La vida quotidiana està plena d'informacions que giren al voltant dels problemes vinculats als desafiaments per al segle XXI. Aqueixa informació arriba per qualsevol tipus de canals i en diferents formats i es presenta com un producte de consum més. Poder identificar i descobrir els mecanismes i tècniques que s'empren per a elaborar la informació que es mostra és fonamental per a garantir l'accés a un coneixement segur del món en el qual es viu.

En primer lloc, l'alumnat ha d'adquirir el coneixement necessari per a diferenciar entre premisses, arguments i conclusions; ha de conèixer diferents tipus d'arguments, així com distingir entre aquells que són correctes i els que són fal·laciosos i ens condueixen a engany. Totes aquestes destreses afavoreixen que l'alumnat prenga consciència de les implicacions del que es diu, el que es llig i el que s'escolta.

Detectar, explicar i desactivar les fal·làcies avaluant arguments i analitzant inferències de textos, discursos, notícies, posts o qualsevol altre canal pel qual arribe la informació, prepara per a construir discursos propis consistents. És també la manera de distingir entre allò que és vertader i el que és versemblant i permet posar en evidència les tècniques i els perills de les notícies o discursos falsos que persegueixen la desinformació.

2.3. Competència específica 3

Explicar les diferències entre elements racionals i emocionals en la justificació de decisions a propòsit de conflictes de valors.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Els dilemes i conflictes objecte de reflexió en aquesta matèria no es caracteritzen únicament per la seua faceta teòrica sinó, sobretot, pel seu vessant pràctic i la seua profunda vinculació amb la vida quotidiana i les preocupacions més íntimes de l'alumnat. Hi ha motius que matisen o condicionen la reflexió vinculats a les emocions i no a la mera raó teòrica. Per això, és important poder construir una argumentació racional sobre els conflictes; les seues característiques; les seues implicacions socials i polítiques; els diferents punts de vista des dels quals analitzar-los o les diferents alternatives que es poden aportar com a vies de compromís i millora, però també una explicació dels elements emocionals que condicionen la reflexió i la decisió. Destacar la importància dels arguments que es construeixen des de les emocions adquireix especial rellevància quan els problemes tractats i l'aprenentatge que se'n desprén ha de conduir a l'acció transformadora. Vincular l'aprenentatge a l'acció i al sentit i direcció de la pròpia existència és la manera de donar valor al coneixement.

El reconeixement de les pròpies emocions és essencial per al desenvolupament i creixement personal i per a la identificació i comprensió de les emocions alienes, així com per a la seua gestió en la vida quotidiana i, especialment, en situacions de conflicte inherents a tots els àmbits de les relacions humanes. A més, des de la reflexió que es produeix en afrontar els desafiaments per al segle XXI que els Objectius de Desenvolupament Sostenible plantegen, el reconeixement de les emocions adquireix una dimensió social en la mesura que influeix en la presa de decisions i l'assumpció de compromisos pel bé comú.

Incloure les emocions com a part de l'argumentari al voltant dels conflictes de valors, permet accedir a aspectes que la raó teòrica no abasta ni explica. A més, promou l'acceptació de la incertesa que suposa la vida social i prepara per a la gestió d'aquesta. És per això que es planteja com a fonamental la capacitat per a distingir els dos elements i tractar-los amb igual profunditat en l'anàlisi dels dilemes.

2.4. Competència específica 4

Elaborar i exposar d'una manera clara, ordenada i argumentada idees i propostes filosòfiques pràctiques que fomenten el creixement personal i el compromís social.

2.4.1. Descripció de la competència 4

L'elaboració per part de l'alumnat de produccions textuais, orals o multimodals a partir de les seues conclusions és igual d'important que saber desentranyar l'estructura argumentativa dels materials a partir dels quals l'alumnat elabora les seues reflexions i la seua aproximació a la realitat.

L'objectiu últim de l'anàlisi de la realitat és el desenvolupament d'un punt de vista personal i crític fundat en raons que l'alumnat puga justificar i argumentar. L'elaboració de produccions en les quals concreta les seues reflexions i conclusions suposa el pas de l'anàlisi a la comprensió i interiorització profunda dels problemes. Aquestes han d'ajustar-se a la lògica del discurs: correctament argumentades, ben fonamentades, allunyades de fal·làcies i correctament exposades i defensades. Per a això, l'alumnat ha de basar els seus raonaments en premisses ben fundades, desenvolupar-les a través d'inferències correctes evitant raonaments enganyosos o esbiaixats i ajustant-se a la veritat dels fets. No es tracta, en qualsevol cas, d'una mera reformulació o repetició del treballat, sinó de l'explicació i la justificació del seu punt de vista i de la posició moral des de la qual s'aborda l'anàlisi i la proposta d'actuació. Qualsevol pensament

que no es traduïska en una proposta pràctica que impregne la vida quotidiana de l'alumnat no haurà complit la seua funció transformadora.

D'altra banda, aqueixa funció transformadora del pensament no pot circumscriure's a l'esfera individual o la millora personal. Tots els desafiaments per al segle XXI interpel·len les persones de manera individual, però la comprometen en respostes i treballs col·lectius. Una resposta individual a aquests reptes revela una comprensió insuficient de la seua magnitud i la seua rellevància. El foment del creixement personal no pot estar desvinculat del compromís social, la participació democràtica activa i la promoció i defensa del bé comú.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau

- 3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea

Les quatre competències específiques de la matèria guarden una estreta relació entre si, ja que totes elles conformen els elements mínims necessaris per al treball filosòfic que l'alumnat pot desenvolupar. Partint de la identificació dels problemes i conflictes de valors susceptibles de ser sotmesos a anàlisi filosòfica (CE1); es passa per la comprensió de quina és l'estructura interna d'aquests i el desmuntatge de les argumentacions fal·laces que puguen portar a engany (CE2); es continua per la identificació de la diversitat de motius que poden portar a una decisió o una altra, i es conclou amb l'elaboració d'algun document, discurs o similar, que expose la postura adquirida i justifique la seua decisió (CE4).

- 3.1.1. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

Les llengües, vehicles per a la comprensió i expressió d'emocions, fets, conceptes i pensaments, matèria primera de produccions textuais escrites, orals i multimodals que informen i serveixen de punt de partida per a l'abordatge dels sabers essencials, vies d'accés al coneixement d'altres realitats lingüístiques, socials i culturals i eines per a la planificació d'accions transformadores, posen les seues pràctiques comunicatives al servei de la construcció de la consciència ètica individual i del compromís social (CE1-CE4 de la matèria de Filosofia).

La matèria de Filosofia comparteix amb la de Geografia i Història qüestions axiològiques fonamentals i l'interés per les qüestions ètiques més rellevants del món actual. En concret, les competències CE4, CE5, CE6, CE7 i CE8 de Geografia i Història amb CE1, CE2, CE3 i CE4 de Filosofia, ja que es refereixen a l'anàlisi crítica de les normes; a la diferència entre legalitat i legitimitat; a l'anàlisi de fets històrics i de l'activitat econòmica; al reconeixement, denúncia i combat dels estereotips i rols socials que permet un saber i una pràctica igualitaris i inclusius; a la construcció d'una ciutadania global; al compromís amb els valors democràtics i amb la lluita per a aconseguir justícia social i a la importància dels desafiaments que plantegen els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

També es donen aquestes coincidències, des de l'anàlisi de l'origen i la gènesi de la nostra concepció actual del món, amb les competències CE1, CE2 i CE5 de la matèria de Cultura Clàssica.

Respecte de l'Educació Plàstica i Visual, les CE1, CE2, CE3, CE4 i CE5 guarden relació amb les competències CE1, CE2, CE3 i CE4 de Filosofia, ja que es refereixen a la capacitat de fer una anàlisi crítica de la realitat i proposar solucions creatives; a compartir i defensar idees diverses de manera assertiva i a treballar les emocions i construir una identitat pròpia de manera conscient i crítica. Aquestes mateixes relacions es poden establir amb les competències CE1, CE4 i CE5 de la matèria de Música.

Coincideixen Biologia i Filosofia en els plantejaments referits a la valoració crítica de la informació; la promoció d'hàbits saludables; el respecte per diferents formes de vida i diverses

identitats de gènere; el foment de la responsabilitat i l'anàlisi crítica de l'efecte de l'acció humana i la proposta de solucions ecosocials. En concret, les competències CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 i CE11 de Biologia amb CE1 i CE4 de Filosofia.

La relació amb les competències CE3 i CE4 de Física amb CE1 i CE4 de Filosofia se circumscriu a la defensa del pensament crític i de l'ús precís dels conceptes i els arguments.

Finalment, coincideixen en la necessitat d'analitzar les repercussions socials de l'acció humana i plantejar-se la sostenibilitat, així com en la necessitat que l'alumnat siga capaç de proposar accions responsables, justes i compromeses enfront dels desafiaments del món actual les competències CE4 i CE7 de Tecnologia i Digitalització amb CE1 i CE4 de Filosofia.

3.2. Relacions o connexions amb les competències clau

El quadre adjunt mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les set competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica.

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

Competències específiques de l'àrea:

- CE1: Analitzar problemes quotidians des d'una perspectiva filosòfica i amb una mirada crítica, constructiva i èticament compromesa.
- CE2: Identificar i diferenciar les premisses, estratègies argumentatives i conclusions de textos o discursos, distingint els usos correctes de les argumentacions fal·laces.
- CE3: Explicar les diferències entre elements racionals i emocionals en la justificació de decisions a propòsit de conflictes de valors.
- CE4: Elaborar i exposar d'una manera clara, ordenada i argumentada idees i propostes filosòfiques pràctiques que fomenten el creixement personal i el compromís social.

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, ciència i tecnològica
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

En primer lloc, la CE1 està relacionada amb la CD en la mesura en què l'alumnat té l'oportunitat d'afrontar els conflictes d'acord amb els principis d'un marc ètic digital. Està connectada, també, amb la CPSAA atés que el treball amb conflictes de valors implica el reconeixement de les altres persones des de l'horitzontalitat i la cura mútua, la comunicació no violenta i la capacitat de cooperar, permet l'establiment de relacions que propicien la regulació i expressió de les emocions des de l'autoeficàcia i la resiliència

En segon lloc, la CE2 es relaciona amb la CCL a través de la necessitat de detectar i rebutjar usos esbiaixats i fal·laços dels arguments i promoure un ús legítim de la paraula. També es relaciona amb la CD perquè per a l'anàlisi dels documents, textos o produccions diverses ha d'accedir a informacions de diverses fonts, comprendre i interpretar de manera crítica aqueixes produccions per a construir coneixement, i contrastar la informació per a avaluar la seua fiabilitat i poder comunicar-la de manera veraç i crítica.

En tercer lloc, la CE3 està connectada amb la CPSAA atés que l'anàlisi dels elements que intervenen en les decisions i la comprensió del paper de la part emocional en aquestes, propicien la regulació i expressió de les emocions des de l'autoeficàcia i la resiliència. D'altra banda, la lliure expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions de manera creativa l'associa amb la CCEC.

Finalment, la CE4 es relaciona amb la CCL atés que es tracta que l'alumnat siga capaç de comprendre i exposar de manera clara, argumentada i raonada les pròpies idees. A més, es relaciona amb la CPSAA, ja que està molt connectada amb la capacitat d'entendre les experiències, emocions i idees alienes, incorporar-les al propi aprenentatge i comprometre's amb la millora social. Així mateix, amb la CD, ja que per a la preparació i defensa de l'argumentació també és important analitzar informacions de diverses fonts, comprendre i interpretar de manera crítica textos per a construir coneixement, i contrastar la informació per a avaluar la seua fiabilitat i poder comunicar-la de manera veraç i crítica.

Cal destacar que totes les competències de la matèria estan directament vinculades amb la CC perquè l'objectiu últim és el de preparar una ciutadania crítica, reflexiva, conscient i capaç de donar raó dels motius de les seues accions.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers que es proposen com a bàsics en la present matèria recullen, de manera genèrica, alguna de les grans preguntes de les quals s'ocupa la filosofia, inclouen, també, els plantejaments dels desafiaments per al segle XXI que es desprenen dels Objectius de Desenvolupament Sostenible, però plantejats en forma de dilema. Aquests desafiaments es refereixen a moltes de les preocupacions que en l'adolescència comencen a plantejar-se i que són, a més, preguntes filosòfiques. Les preguntes al voltant del sentit de l'existència i del lloc que s'ocupa en el món són les que subjauen i al voltant de les quals pivoten la resta d'inquietuds.

Afrontar i aprofundir en tot allò que els desafiaments plantegen requereix una actitud oberta i crítica, a més d'un treball col·laboratiu. La inquietud que suposa la cerca del benestar personal no està separada, en aquest cas, de la cerca del bé comú perquè cap dels reptes que ens plantegen els Objectius de Desenvolupament Sostenible poden abordar-se únicament de manera individual. És per això que l'alumnat ha d'anar més enllà de la seua preocupació individual i adquirir un compromís global. Un treball així exigeix de l'alumnat una reflexió àmplia i sistèmica, la capacitat d'empatitzar amb situacions d'injustícia i dificultats que aparentment no li concerneixen i l'acceptació d'un alt grau d'incertesa.

La reflexió i la mirada empàtica implica que la resposta als desafiaments passa pel compromís i aquest, al seu torn, exigeix adquirir una posició moral clara enfront de les situacions d'injustícia i exclusió. La discussió filosòfica, la reflexió i el coneixement adquireixen un paper rellevant si es tradueixen en acció. Tots els desafiaments guarden una estreta relació entre si, amb la qual cosa la reflexió i la conseqüent acció que suposa, no pot donar-se de forma aïllada o parcel·lada, sinó de forma interrelacionada. Aquesta dimensió pràctica mostra a l'alumnat el valor del coneixement i la seua funció com a palanca de canvi i transformació social.

Així, els sabers es presenten, en primer lloc, com a preguntes que orienten la reflexió filosòfica i que recullen les grans preocupacions de l'ésser humà i, per una altra, en forma de dilema o conflicte entre dos pols per a incidir en quatre idees fonamentals. En primer lloc, que la reflexió que els desafiaments plantegen sobre el que passa en el nostre entorn ens interpel·la i ens afecta; en segon, que és necessària l'adopció d'una postura moral producte d'aqueixa reflexió, ja que ningú escapa a les conseqüències d'aquests; en tercer, que només a través del compromís i l'acció és possible tindre una vida bona; finalment, que si no es dona el compromís la conseqüència és la pèrdua, que pot arribar a ser definitiva, d'algun dels aspectes que configuren la nostra humanitat.

4.2. Bloc 1:

- Què és la filosofia? Especificitat i funció de la filosofia.
- Què és ser humà? Naturalesa humana, identitat i societat.
- Què és real? Aparença i realitat.
- Què puc saber? Veritat, opinió i saber.
- Què és actuar com una persona? Llibertat i responsabilitat.

4.3. Bloc 2: Reptes i desafiaments contemporanis: Objectius de Desenvolupament Sostenible.

- Ús correcte dels arguments o mort del diàleg.
- Respecte al medi ambient o mort del planeta.
- Diversitat personal i cultural o mort de la diferència.
- Consum responsable o mort per asfíxia.
- Lluita contra les injustícies o mort de l'equitat.
- Acceptació i maneig de la incertesa o mort de la creativitat.
- Compromís i participació ciutadana o mort de la democràcia.
- Responsabilitat digital o mort de les relacions.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

El primer que cal tindre en compte en el desenvolupament de les situacions d'aprenentatge és que es tracta d'una matèria amb un caràcter eminentment pràctic que ha de convertir l'aula en un laboratori d'idees i de discussions viu i actiu.

En una matèria que pretén vincular la reflexió de l'alumnat als problemes actuals del món i promoure el compromís actiu amb la transformació de la realitat, les situacions d'aprenentatge recomanables transcendeixen els espais propis del centre i es desenvolupen també en entorns naturals i urbans.

És fonamental que estimulen la reflexió, el pensament divergent i l'esperit crític mitjançant la pràctica freqüent del diàleg i el debat. És clau l'organització de debats a l'aula a partir d'experiències o notícies d'actualitat que permeten més d'una postura i que poden relacionar-se fàcilment amb els conflictes i situacions quotidianes de l'entorn habitual de l'alumnat. Amb el debat, a més, es fomenta la discrepància, el dubte i la legitimitat de les opcions minoritàries. És especialment útil, també, el treball amb dilemes morals que es relacionen de manera directa amb els desafiaments per al segle XXI que plantegen els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

Al fil dels debats, dilemes i discussions plantejats, és important anar mostrant a l'alumnat el tipus d'argumentacions que de manera espontània utilitzen i la manera de centrar els arguments en els temes plantejats evitant distraccions i fal·làcies.

La capacitat de diàleg i el tracte respectuós a la resta de participants s'exerciten fent ús d'un llenguatge inclusiu i igualitari en totes les situacions que impliquen acords i treball en grup com, per exemple, en assemblees de delegades i delegats, debats sobre notícies d'actualitat, experiències i successos, contingut de textos presentats en formats convencional i multimodal i de produccions audiovisuals documentals i de ficció, o durant les rutines del treball cooperatiu.

Així mateix, han d'impulsar aprenentatges valuosos i significatius. D'una banda, faciliten la comprensió i progressiva assimilació dels sabers de la humanitat, i per una altra, promouen l'aprenentatge significatiu amb exemples i models vinculats als interessos de l'alumnat, a propostes d'accions i serveis rellevants per a millorar l'entorn més pròxim i la societat en general, i a l'anàlisi de la seua relació amb dispositius digitals, internet i les xarxes socials. En aquest sentit cal destacar que el joc i les diverses manifestacions de l'expressió artística contribueixen a fer més significatius els processos d'aprenentatge.

Garantir l'accés de tot l'alumnat a instal·lacions i materials del centre i les aules, activitats i sabers, així com la seua participació acadèmica i emocionalment satisfactòria en l'experiència escolar són reptes ineludibles del sistema educatiu i de totes les persones involucrades en el seu funcionament. Per això, la detecció i eliminació de barreres de tota mena i l'aplicació dels principis del Disseny Universal d'Aprenentatge al llarg del procés educatiu són requisits imprescindibles.

Les situacions d'aprenentatge en què intervenen metodologies actives com el treball cooperatiu o el basat en reptes, tasques i projectes, entre altres, fomenten l'autonomia i la responsabilitat de l'alumnat, perquè li ofereixen la possibilitat de gestionar el seu temps, decidir entre diferents propostes de treball, resoldre els desafiaments i problemes de diverses formes i triar la manera de demostrar els seus aprenentatges.

El benestar emocional és premissa indiscutible per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència i un factor que el condiciona és la capacitat d'expressar emocions i sentiments propis i d'identificar i comprendre els altres. Diàlegs, debats, produccions textuals orals i escrites, anàlisis de situacions lúdiques i de convivència, i especialment d'aquelles en què l'alumnat no veu satisfetes les seues expectatives, exerciten l'expressió d'emocions, opinions i posicionaments, promouen l'autoregulació emocional i reforcen el respecte, la tolerància i l'empatia.

La resolució dialogada dels conflictes sorgits en la convivència diària amb companyes i companys, professorat i personal no docent, en tots els espais educatius de dins i fora del centre i en les xarxes socials, i l'aplicació de programes de mediació faciliten la convivència i promouen la cultura de la pau i la "noviolència".

La interiorització dels valors democràtics i de la universalitat dels drets humans i la dignitat de la persona es promou mitjançant el coneixement, discussió i debat de les situacions que suposen discriminacions en àmbits ja no sols locals, sinó també nacionals i internacionals.

La investigació i estudi de personatges rellevants històrics i actuals que han transcendit per la denúncia de les seues experiències personals o el seu compromís amb la transformació social ajuden l'alumnat a descobrir la necessitat i l'abast de l'acció individual enfront de les injustícies globals i a adquirir models de referència en el camí del seu desenvolupament moral. També són interessants les iniciatives que susciten la implicació en la millora de la societat a partir de la presa de consciència de les necessitats existents en l'entorn pròxim.

La implicació reflexiva i activa en accions que celebren els drets humans i de la infància i els valors democràtics facilita la identificació i apreciació d'aquests, igual que les visites a institucions, la comparació del gaudi dels drets humans en diferents societats i la investigació i reflexió a propòsit de conceptes clau lligats als principis i sistemes democràtics.

El compromís del sistema educatiu amb la construcció d'una ciutadania global, responsable i conscient del seu potencial transformador implica el reconeixement de la diversitat com a font d'aprenentatge i enriquiment personal. Reconeixement que promouen la convivència inclusiva diària a l'aula i el centre, l'observació de costums, procedències i llengües familiars de companyes i companys de classe, la investigació i comparació de diferents realitats polítiques en el món i les seues conseqüències en la vida de les persones, i les accions i projectes de centre de caràcter acadèmic, festiu o lúdic que celebren la multiculturalitat.

D'acord amb un dels desafiaments que es desprenen dels Objectius de Desenvolupament Sostenible, la lluita contra les injustícies, es proposen situacions d'aprenentatge enfocades a la detecció, denúncia i atenció d'aquestes, especialment de l'assetjament escolar, a partir de l'anàlisi de casos de la vida real i dels reflectits en produccions textuals narratives, periodístiques i audiovisuals. També es convida a la formulació de propostes d'actuacions a partir de l'anàlisi de conflictes històrics i actuals i de les migracions de milions de persones provocades per catàstrofes naturals, guerres, fam o pobresa. La comparació de la situació dels drets en diferents parts del món propícia la identificació de les persones més vulnerables.

Així mateix, en el marc de la lluita contra les injustícies i de l'emergència derivada de les dramàtiques dades estadístiques, es revela com a prioritària la promoció de la igualtat entre dones i homes. S'incorpora la perspectiva de gènere de manera transversal al llarg de tota l'etapa i en totes les matèries i temps escolars, prestant especial atenció, entre altres, a l'ús del llenguatge i dels espais del centre, a la participació equilibrada de les i els adolescents en totes les activitats, a les aportacions de les dones als sabers de la humanitat, a la presència d'estereotips en llibres, cançons, anuncis publicitaris, produccions audiovisuals, missatges dels mitjans de comunicació, al tractament visual del cos de dones i homes en l'art, pintura, escultura, cinema, o al tractament de les dones en l'esport i en els models de bellesa. De manera explícita, es pot treballar l'educació afectivosexual, el llenguatge igualitari, la diversitat familiar, sexual i de gènere, la violència masclista, la ciberviolència i els abusos sexuals en tallers oberts, en la mesura que siga possible, a la participació d'altres membres de la comunitat educativa i local, i proposar projectes col·laboratius que estimulen la construcció de personalitats autònomes i lliures de prejudicis i estereotips socials.

És necessari posar el focus sobre aquelles situacions i col·lectius invisibilitzats mitjançant l'anàlisi crítica de materials didàctics, missatges publicitaris i informacions dels mitjans de comunicació i xarxes socials i amb metodologies que requereixen la investigació social i condueixen al disseny i realització de campanyes de visibilització en el centre i en la localitat.

A més de contribuir a la consolidació d'hàbits de vida sostenibles com són la conservació i la cura del material, equipament i infraestructures del centre, la selecció de residus de l'aula per al reciclatge i el consum racional de l'aigua i de l'electricitat, les situacions d'aprenentatge han de transcendir l'espai pròxim i quotidià i fomentar la comprensió de l'abast de les accions humanes

en el planeta. És recomanable plantejar situacions d'aprenentatge que impulsen la interiorització de la perspectiva sostenible.

Es promou la participació en campanyes per a planificar i aplicar de manera col·lectiva accions innovadores que fomenten la sostenibilitat, com, per exemple, canvis en els espais de la ciutat per a facilitar la mobilitat de les persones o el disseny d'itineraris segurs i sostenibles per a escolars, i la col·laboració amb ONG, associacions i institucions compromeses amb causes mediambientals i socials. Són especialment recomanables les metodologies que vinculen les dimensions de servei i aprenentatge, ja que impulsen el compromís real amb la societat.

Les tecnologies de la informació i comunicació poden amplificar l'impacte de tot tipus d'accions, i l'ús de xarxes i recursos com el podcast, la ràdio i la televisió en línia escolar són especialment eficaces per a difondre missatges de sensibilització, implicar la resta de la comunitat educativa i promoure compromisos i aliances institucionals.

A més de les situacions d'aprenentatge convé tindre en compte les situacions que faciliten l'avaluació competencial.

La pròpia dinàmica de les aules ofereix múltiples escenaris per a observar l'evolució de l'alumnat i valorar l'adquisició de les competències. Es tracta de situacions com les que es generen en la convivència diària amb companyes i companys del centre, professorat i personal no docent, i també durant l'elaboració de textos senzills en format analògic o digital, en les exposicions orals i en els debats o tertúlies. Resulta especialment útil l'anàlisi de materials didàctics, anuncis i llenguatge publicitari, videojocs, produccions audiovisuals i xarxes socials.

Així mateix, l'elaboració individual i col·lectiva de produccions textuais convencionals o multimodals en què s'utilitzen conceptes clau del currículum i que impliquen els processos de síntesis, reformulació, anàlisi i investigació faciliten la comprovació de l'adquisició d'aquests.

El treball en equip és un escenari òptim per a valorar si l'alumnat assumeix diferents rols amb eficiència i responsabilitat, mostra empatia i respecta les aportacions de companys i companyes.

És especialment rellevant el treball que es desenvolupa de manera col·lectiva, bé siga en grups de treball, debats, exposicions orals, discussió de propostes o altres situacions i activitats perquè permet que entren en joc molts dels aspectes que es valoren en les diferents competències específiques.

Finalment, l'ús d'instruments d'autoavaluació i coavaluació com a dianes, rúbriques, escales d'observació, portafolis, diaris, entre d'altres, presenta molts avantatges, i entre aquests l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Analitzar problemes quotidians des d'una perspectiva filosòfica i amb una mirada crítica, constructiva i èticament compromesa.

2n cicle (4t)
1.1 Explicar intencions, causes i conseqüències dels problemes socials relacionats amb els desafiaments.
1.2 Utilitzar la crítica com a eina positiva.

1.3 Formular preguntes referides a la vida quotidiana des d'una perspectiva filosòfica.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Identificar i diferenciar les premisses, estratègies argumentatives i conclusions de textos o discursos, distingint els usos correctes de les argumentacions fal·laces.

2n cicle (4t)
2.1. Diferenciar premisses, arguments i conclusions i explicar les seues característiques.
2.2. Identificar i explicar les premisses que serveixen com a fonament en la defensa d'una idea o hipòtesi.
2.3. Identificar i analitzar críticament els usos incorrectes de les estratègies argumentatives i plantejar alternatives que s'ajusten a la lògica del discurs.
2.4. Analitzar críticament les conseqüències de l'ús incorrecte dels arguments.

6.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Explicar les diferències entre elements racionals i emocionals en la justificació de decisions a propòsit de conflictes de valors.

2n cicle (4t)
3.1. Confrontar elements racionals i emocionals i explicar les seues diferències.
3.2. Explicar de manera clara el valor de les emocions en la presa de decisions.
3.3. Identificar i exposar tots els elements contraposats que formen part d'un dilema.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Elaborar i exposar d'una manera clara, ordenada i argumentada idees i propostes filosòfiques pràctiques que fomenten el creixement personal i el compromís social.

2n cicle (4t)
4.1. Elaborar textos o discursos amb una argumentació clara i ordenada.
4.2. Utilitzar de manera correcta els arguments en la defensa d'una idea o proposta i per a aclarir els dubtes i malentesos que es plantegen.
4.3. Exposar i argumentar la posició moral que s'adopta enfront dels desafiaments de la vida quotidiana treballats.

INTEL·LIGÈNCIA ARTIFICIAL, PROGRAMACIÓ I ROBÒTICA

1. Presentació

La intel·ligència artificial i la robòtica s'han incorporat a les nostres vides en moltes de les tasques quotidianes i, juntament amb les possibilitats associades a la programació, conformen alguns dels elements clau en la transformació de la nostra societat. La revolució digital de la segona meitat del segle XX va possibilitar l'aparició de l'era de la informació. No obstant això, no va ser fins a anys més tard, amb l'accés millorat a Internet, el processament de grans volums de dades i el seu tractament automàtic a través de mitjans informàtics, quan evolucionem cap a la societat de la informació, successora de la industrial. Actualment, des de principis del segle XXI, la incorporació i desenvolupament de la computació i la seua aplicació en sistemes d'intel·ligència no biològica i en robots suposen un efecte disruptor cap a una nova revolució industrial i un punt d'inflexió en el desenvolupament de la societat. Aquest nou escenari proporciona suficients motius perquè la codificació d'algorismes siga considerada una disciplina instrumental. La matèria Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica utilitza els fonaments del pensament computacional per a aprofundir en el desenvolupament del programari, actuar sobre tècniques d'intel·ligència artificial, de la virtualització de la realitat i programar sistemes robòtics. Així mateix, les implicacions d'aquestes tecnologies per a la societat són fruit d'anàlisi i debat en aquesta matèria, que contribueix al desenvolupament científic, ètic i social de l'alumnat.

L'aportació d'aquesta matèria a l'assoliment dels objectius d'etapa és molt rellevant per les implicacions dels aprenentatges que promou. La seua relació directa amb les ciències de la computació i l'enginyeria li confereix les característiques necessàries per al desenvolupament de les competències tecnològiques i digitals bàsiques, així com de la reflexió ètica sobre el seu funcionament i utilització. Les metodologies actives que es proposen en les situacions d'aprenentatge afavoreixen el desenvolupament de l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, la participació, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats. La transversalitat del coneixement tecnològic i digital d'aquesta matèria és cada vegada major en la societat, i l'educació no és aliena a això, sent un magnífic suport per a altres matèries d'aquesta i successives etapes educatives i laborals.

Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica contribueix al perfil d'eixida de l'alumnat de l'Educació Secundària Obligatòria mitjançant aportacions específiques valuoses per a la formació integral de l'alumnat i que connecten amb altres matèries, principalment de l'àmbit científic. El caràcter pràctic i inclusiu d'aquesta matèria també li confereix una important relació amb matèries de l'àmbit lingüístic i ètic a causa del continu diàleg que s'ha de mantindre per a poder abordar i resoldre els desafiaments del segle XXI.

Mitjançant l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques d'aquesta matèria s'assegura l'aprenentatge, articulació i mobilització dels coneixements, actituds, destreses i habilitats necessàries perquè l'alumnat puga afrontar les situacions d'incertesa i amb la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament i solucionar-les. També es fomenta la ciutadania compromesa amb els desafiaments del S. XXI des d'una perspectiva ètica, igualitària, inclusiva, responsable, ecosocial i sostenible.

Pel que fa a les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat de l'Educació Bàsica, d'una banda, aquesta matèria està especialment relacionada amb les competències *matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria i digital* mitjançant els aprenentatges associats al pensament computacional, la robòtica, la intel·ligència artificial i la virtualització de la realitat. D'altra banda, està relacionada amb les competències clau *emprenedora, personal social i aprendre a aprendre, lingüística i plurilingüe* tenint en compte del caràcter pràctic de la matèria i

de la necessitat de buscar i arribar a solucions creatives i ètiques als reptes dissenyats segons les recomanacions de les situacions d'aprenentatge.

La matèria Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica aplica els principis pedagògics de la LOMLOE plantejant situacions d'aprenentatge que inclouen les diferents capacitats de l'alumnat i promouen el treball autònom individual o en equip, així com la reflexió crítica. La realització de projectes tecnològics i informàtics és una tasca significativa i rellevant per a l'alumnat adolescent, mitjançant la qual s'aconsegueix potenciar la creativitat, la reflexió, l'autoestima, la responsabilitat, així com el desenvolupament de la comprensió i expressió oral, escrita i audiovisual i la comprensió i ús de les matemàtiques.

L'enfocament didàctic competencial i fonamentalment pràctic es concreta en situacions d'aprenentatge desafiadors, motivadores i autèntiques que parteixen dels interessos i inquietuds de l'alumnat adolescent. D'aquesta manera, se'ls atorga el protagonisme en l'aprenentatge i la mobilització dels sabers necessaris que els conduiran amb èxit a la consecució dels objectius plantejats.

En la matèria Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica, l'alumnat desenvolupa una sèrie de competències específiques el grau de consecució de les quals es valora mitjançant els corresponents criteris d'avaluació. En l'Educació Primària l'alumnat s'ha iniciat en la realització de projectes guiats utilitzant operadors tecnològics senzills per a donar solució a problemes concrets, així com a desenvolupar el pensament computacional, proporcionant la base sobre la qual s'assente aquesta matèria. L'adquisició de les competències específiques d'aquesta matèria durant l'Educació Secundària Obligatoria facilita el desenvolupament personal, social, educatiu i professional posteriors.

A continuació, es descriu una proposta dels aprenentatges essencials en Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica. Prenent com a idees vertebradores el pensament computacional, el funcionament i tècniques d'intel·ligència artificial i de la virtualització de la realitat, el muntatge i anàlisi de sistemes robòtics, l'impuls de la col·laboració i el treball en equip, així com el foment d'actituds, perseverança i la responsabilitat en el desenvolupament sostenible i ecosocial.

Concretament, es formulen les quatre competències específiques. Cadascuna d'aquestes té un conjunt de connexions amb algunes de les competències clau, amb la resta de competències específiques de la matèria i amb les de la resta de les matèries de l'etapa, que es presenten també breument. Els sabers bàsics exigits per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en tres blocs de continguts: intel·ligència artificial, programació i robòtica.

En l'apartat dedicat a situacions d'aprenentatge es presenten alguns principis i directrius per a dissenyar tasques i activitats que promoguen l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques. La idea directriu en aquest punt és partir de situacions rellevants i significatives per a l'alumnat, posant en marxa processos pedagògics flexibles i inclusius, ajustats a les seues característiques i diferents ritmes d'aprenentatge seguint els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge Accessible.

Finalment, es formulen uns criteris d'avaluació per a cada competència específica que indiquen el nivell de desenvolupament competencial que s'espera que l'alumnat assolisca mitjançant l'aprenentatge, articulació i mobilització dels sabers bàsics en les diferents situacions d'aprenentatge.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Identificar, investigar i emprar tècniques d'intel·ligència artificial i virtualització de la realitat en l'abordatge i la cerca de solucions a problemes bàsics de la societat valorant els principis ètics i inclusius aplicats.

2.1.1. Descripció de la competència 1

Aquesta competència parteix de la comprensió del funcionament de la intel·ligència humana per a arribar a identificar i investigar els principis en què es basen les tècniques d'intel·ligència artificial utilitzades en qualsevol dispositiu electrònic. Els sabers bàsics associats a aquesta competència abasten des de les decisions i el lliure albir que utilitzem els humans per a desenvolupar la nostra intel·ligència, fins als sistemes experts, les xarxes neuronals i l'aprenentatge automàtic que desenvolupa una màquina. És en les situacions d'aprenentatge on s'inclou la proposta d'incorporar algun algorisme d'intel·ligència artificial a les solucions dels problemes bàsics plantejats, tenint en compte els principis ètics que permeten el desenvolupament d'una societat digital igualitària i inclusiva.

També s'incorpora a aquesta competència específica i al seu conjunt de sabers bàsics la realització de tècniques de virtualització de la realitat, sent en les situacions d'aprenentatge on es dissenyen estratègies per a mobilitzar els coneixements, destreses i habilitats adquirits.

Amb el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat adopta una posició ètica i crítica amb la qual buscar el benestar comú a través de la consecució del benestar personal, i per a això abandona la visió pròxima dels seus problemes i es compromet amb desafiaments més globals. També s'ha de treballar amb un grau d'incertesa i empatia majors, ja que les dimensions globals de les problemàtiques els exigiran solucions més crítiques, reflexives, creatives, justes, equitatives i inclusives.

Al final del primer any en què es cursa la matèria, l'alumnat és capaç de valorar a nivell elemental les implicacions socials que en els camps ètics i culturals de la societat digital actual té la Intel·ligència Artificial, com ara el respecte per la privacitat, la seguretat, els abusos potencials que es poden produir i el balanç entre beneficis i perjudicis que representa. També s'identifiquen els fonaments i el funcionament bàsics de la Intel·ligència Artificial i s'investiguen les situacions en les quals es poden aplicar. S'utilitzen, amb ajuda, funcions d'intel·ligència artificial en aplicacions senzilles. Al final del segon any, s'augmenta el nivell de complexitat en la identificació, investigació i valoració ètica de les tècniques d'intel·ligència artificial. Al mateix temps, l'ús d'aquestes funcions es realitza incrementant l'autonomia de l'alumnat i aplicant criteris ètics i inclusius. A més, l'alumnat és capaç d'emprar tècniques senzilles de virtualització de la realitat.

2.2. Competència específica 2

Aplicar el pensament computacional en l'anàlisi i resolució de problemes bàsics significatius per a l'alumnat mitjançant el desenvolupament de programari.

2.2.1. Descripció de la competència 2

El pensament computacional requereix analitzar problemes i modelitzar la realitat per a definir algorismes i estructures de dades que plantegen solucions eficients i inclusives, podent desenvolupar-los mitjançant aplicacions multiplataforma i els paradigmes o entorns de programació que es consideren oportuns per a aconseguir la solució de la manera més eficient. Amb el desenvolupament d'aquesta competència específica s'aplica el pensament computacional per a analitzar problemes i plantejar les seues possibles solucions de manera que puguin ser dutes a terme tant per una persona, com per una màquina o intel·ligència artificial. La competència està enfocada a la resolució de problemes rellevants i significatius per a l'alumnat a nivell elemental i bàsic, de manera individual o en equip de treball, de manera que suscite

l'interés i la curiositat per la innovació i el progrés científicotecnològic des d'una perspectiva igualitària, inclusiva i sostenible en l'alumnat.

Aquesta competència específica aporta a la consecució del perfil competencial de l'alumnat l'acceptació i el maneig de la incertesa provocada pels problemes reals plantejats, i la construcció del concepte positiu de la diversitat com a potenciador de sinergies en el procés de desenvolupament creatiu del programari. Òbviament, exigeix un aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, amb l'ús de repositoris de programes i el respecte a les diferents llicències d'autoria. D'altra banda, la programació continua amb el desenvolupament de les competències relacionades amb el pensament computacional iniciat en etapes anteriors facilitant el procés d'aprendre a aprendre en els àmbits personals i educatius posteriors.

Després de cursar el primer nivell d'aquesta matèria, l'alumnat és capaç d'analitzar problemes elementals que es resolen programant aplicacions senzilles de forma guiada, les quals es validen per a demostrar la seua eficàcia. S'adquireixen les destreses bàsiques implicades en la programació a través de l'anàlisi d'aplicacions existents i de la utilització d'algorismes i estructures de dades, i es descriuen i valoren els drets d'autoria i llicències del programari. En el segon curs, s'aprofundeix en l'anàlisi de problemes bàsics i l'alumnat és capaç de resoldre'ls amb un nivell d'autonomia major i una major eficiència en les solucions generades. Aquestes solucions es desenvolupen per a diferents dispositius, usant l'entorn de desenvolupament més adequat, aplicant i respectant els drets d'autoria, i sobre les quals es realitza un posterior manteniment.

2.3. Competència específica 3

Muntar sistemes robòtics senzills, analitzant les respostes que proporcionen en la seua interacció amb l'entorn i valorant l'eficàcia d'aquestes davant dels reptes plantejats.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta competència permet solucionar xicotets reptes mitjançant muntatges robòtics senzills. En el muntatge del robot intervenen diferents mòduls d'entrada i eixida que faciliten la interacció amb l'entorn i els objectes. L'eficàcia de les diferents respostes que el robot proporcione seran objecte d'anàlisi i validació, amb la finalitat de poder valorar adequadament la seua idoneïtat davant de la tasca que es pretén realitzar. Aquests processos condueixen a una revisió iterativa de les decisions adoptades en el muntatge i selecció de components que integren el robot fins a aconseguir aquella que proporciona la resposta més satisfactòria.

Al final del primer curs, l'alumnat és capaç de muntar robots per a poder fer tasques i resoldre reptes senzills proposats en les situacions d'aprenentatge, emprant els sensors d'entrada i els actuadors que els siguen facilitats, de manera que per a resoldre els reptes plantejats analitze i valide el programa de control adequat. En acabar el segon curs, l'alumnat ha adquirit els coneixements per a muntar robots en resposta a problemes de major complexitat, sent capaç de triar els dispositius d'entrada i eixida més adequats en funció del problema al qual s'enfronten, controlant de manera remota el robot per a la seua interacció amb l'entorn.

2.4. Competència específica 4

Afrontar reptes tecnològics senzills i proposar solucions mitjançant la programació, la Intel·ligència Artificial i la robòtica, analitzant les possibilitats i valorant críticament les implicacions ètiques i ecosocials.

2.4.1. Descripció de la competència 4

La constant evolució tecnològica de la societat provoca situacions i desafiaments que requereixen donar respostes adequades a l'entorn ecosocial present i futur mitjançant diferents paradigmes. Així, mitjançant una correcta planificació de les tasques i establint una estructura de treball en equip, es dissenyen les possibles solucions als reptes plantejats la gestió dels quals

ha de desembocar en una solució tecnològica de manera eficient, accessible, sostenible, inclusiva i innovadora. Tot això necessàriament comporta situacions d'incertesa que han de ser abordades amb actituds positives i l'ús del coneixement adquirit.

La importància d'aquestes tecnologies en la transformació de la societat fa necessària una reflexió crítica de les seues implicacions en els àmbits on s'apliquen, així com de l'impacte de la innovació i les seues repercussions a nivell personal, professional, social i ètic. D'ací l'important caràcter actitudinal que té aquesta matèria, ja que implica la mobilització d'interessos, motivacions, conviccions, apreciacions i valors.

Al final del primer curs, l'alumnat és capaç d'analitzar les tecnologies, entorns de desenvolupament, dispositius i components necessaris per a abordar i superar els reptes proposats. Reptes en l'abordatge dels quals col·laboren activament organitzats en equips, de forma guiada i seguint els rols assignats pel professorat, per a proposar possibles solucions. En finalitzar el segon curs, a més de realitzar un ús bàsic de les diferents tecnologies, l'alumnat és capaç de valorar-les amb la finalitat de triar l'opció que millor s'adapte o oferisca el servei més adequat segons la demanda. El grau d'autonomia augmenta, sent l'alumnat el que organitza els equips i distribueix les tasques. I és capaç de valorar la importància de la Intel·ligència Artificial, la programació i la robòtica com a elements disruptors de la transformació i del desenvolupament social, cultural i científic actuals.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees/matèries i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

3.1.1. Competència 1. Connexions

Aquesta competència específica té una relació molt directa amb CE 2 en allò que concerneix el desenvolupament del programari, a causa de la necessitat que l'alumnat adquirisca els coneixements i habilitats necessàries per a entendre i seguir el funcionament del codi. També amb la CE 3 centrada en la robòtica, en la qual s'integra codi d'intel·ligència artificial en les situacions d'aprenentatge dissenyades.

3.1.2. Competència 2. Connexions

Aquesta competència específica, centrada en la programació d'algorismes, serveix com a instrument per a analitzar i crear aplicacions d'intel·ligència artificial (CE 1) i controlar el funcionament de qualsevol mena de robot (CE 3). Així mateix, manté una estreta connexió amb la CE 4, ja que la gestió de la incertesa a través de l'establiment d'estratègies o comportaments es relaciona amb els processos implicats en el desenvolupament de programari.

3.1.3. Competència 3. Connexions

La integració de la tècnica d'intel·ligència artificial (CE 1) a la creació i programació de robots dona compte de l'estreta relació existent entre totes dues competències. Els fonaments de la programació desenvolupats en aquesta competència específica i els algorismes d'intel·ligència artificial que serveixen per a complementar i millorar les funcionalitats que els robots poden exercir estan en la base de la seua interrelació.

3.1.4. Competència 4. Connexions

Aquesta competència connecta amb les altres tres, ja que se serveix d'aquestes per a poder desenvolupar-se.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

3.2.1. Competència 1. Connexions

La CE 1, que aborda la Intel·ligència Artificial i la virtualització de la realitat, està relacionada amb competències específiques de Matemàtiques, de les matèries de l'àmbit científic, tecnològic i lingüístic i de la matèria Educació en Valors Cívics i Ètics. Els continguts d'aquestes matèries ajuden a identificar els principis en els quals es fonamenta la Intel·ligència Artificial.

3.2.2. Competència 2. Connexions

La CE 2, relativa a la programació, té una especial relació amb la competència que tracta el pensament computacional de Matemàtiques, amb la seua competència homòloga de la matèria Tecnologia i Digitalització, i amb la competència que posa el focus en la creació de continguts de la matèria Digitalització, ja que en totes aquestes s'aborda la programació des de diferents enfocaments.

3.2.3. Competència 3. Connexions

La CE 3, centrada en l'anàlisi i muntatge de robots o de parts robotitzades, està molt relacionada amb les competències específiques de Matemàtiques i de les altres matèries de l'àmbit tecnològic de l'etapa. Les possibles analogies existents entre les estructures d'elements mecànics i els de la naturalesa la connecten igualment amb competències de la matèria Biologia i Geologia.

3.2.4. Competència 4. Connexions

Aquesta competència específica aborda reptes des d'una perspectiva global i integradora, la qual cosa connecta molt especialment amb la de la matèria de Tecnologia i Digitalització que contribueix al desenvolupament sostenible analitzant la tecnologia i valorant el seu impacte i repercussió, així com amb la de digitalització que afronta els desafiaments informàtics i digitals que la societat de la informació planteja.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

La matèria d'Intel·ligència artificial, programació i robòtica incorpora en les seues competències específiques i els sabers bàsics associats una bona part de l'àmbit de coneixement i d'activitat de la ciència, la tecnologia i les matemàtiques. En l'àmbit de la comunicació i interrelació personal, les metodologies actives que es proposen en les situacions d'aprenentatge permeten que l'alumnat interactue amb els components del seu equip de treball o del grup de classe per a donar solució als reptes que se li plantegen, podent aplicar mitjans digitals i audiovisuals.

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística

- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, ciència i tecnològica
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió cultural

3.3.1. Competència 1. Connexions

Aquesta competència específica manté una estreta relació amb la competència clau *matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria*; i, per descomptat, amb la competència *digital*, ja que les solucions en l'àmbit de la intel·ligència artificial exigeixen la compressió d'aplicacions informàtiques senzilles i solucions, així com mostrar interès i curiositat per l'evolució d'aquestes tecnologies. L'autonomia personal que afavoreix aquesta competència específica està relacionada amb la competència clau *personal, social i d'aprendre a aprendre*, ja que s'han de gestionar els reptes que planteja la recerca i desenvolupament de tècniques bàsiques d'intel·ligència artificial, augmentant la seua motivació per a aprendre i plantejar mecanismes per a fer-ho també dels errors. A més, l'anàlisi de dades de diferents fonts i idiomes per a l'aprenentatge d'una intel·ligència artificial, posa en joc les competències clau en *comunicació lingüística i plurilingüe* per a la seua adequada adquisició.

3.3.2. Competència 2. Connexions

Aquesta competència específica connecta directament amb la competència clau *matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria* i, per descomptat, amb la competència *digital*. En el desenvolupament d'aquesta competència s'utilitzen mètodes inductius, deductius i lògics per a plantejar models i transmetre els raonaments utilitzant llenguatge formal amb rigor i precisió científica, i per això últim també reforça la competència clau en *comunicació lingüística*. La cerca d'informació fiable, com l'organització de l'entorn de desenvolupament, la gestió col·laborativa de projectes, la seguretat i sostenibilitat en el treball i solucions, així com el desenvolupament d'aplicacions informàtiques, són aspectes que inclou aquesta competència específica. A més, connecta també amb la competència *personal, social i d'aprendre a aprendre*, ja que en el seu desenvolupament s'afavoreix l'autonomia personal i es deslliguen processos metacognitius que faciliten determinar com s'ha après i plantejar mecanismes per a aprendre dels errors a mitjan termini.

3.3.3. Competència 3. Connexions

Aquesta competència connecta amb la competència clau *matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria* que comporta la comprensió del món utilitzant els mètodes científics, el pensament i representació matemàtics, la tecnologia i els mètodes de l'enginyeria per a afrontar els desafiaments proposats. Aquests desafiaments desemboquen en muntatges robòtics que s'implementen col·laborant de manera constructiva gestionant el temps i la informació eficaçment per a aconseguir l'objectiu, la qual cosa la connecta igualment amb la *competència personal, social i d'aprendre a aprendre* i es programen; i en la programació d'algorismes, la qual cosa connecta amb la competència *digital*.

3.3.4. Competència 4. Connexions

L'anàlisi crítica de les implicacions de la intel·ligència artificial, la programació d'algorismes i el seu ús en la robòtica requereixen del necessari domini de les competències clau *digital, matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria* per a valorar les seues repercussions, així com per a proposar solucions adequades. Gestionar la incertesa analitzant possibilitats i prenent decisions confereix a l'alumnat autonomia per a acceptar-se i promoure un creixement personal constant, col·laborar amb altres persones de manera constructiva i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida, la qual cosa la connecta amb la competència clau *personal, social i d'aprendre a aprendre*. La reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible recollits en la competència *ciutadana* es relaciona igualment amb aquesta competència específica. A més, pel fet que l'alumnat ha de mostrar iniciativa per a dissenyar solucions creatives als reptes plantejats, prendre decisions basades en la informació i el coneixement i col·laborar de manera àgil amb altres persones, aquesta competència específica també connecta amb la competència clau *emprenedora*.

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers bàsics són els coneixements, destreses, actituds habilitats i valors l'aprenentatge dels quals, articulació i mobilització són necessaris per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques.

L'organització dels continguts en blocs té com a finalitat facilitar la seua comprensió i no ha d'interpretar-se en cap cas com una proposta per a abordar-los i treballar-los per separat o seguint l'ordre en què es presenten. El seu tractament integral i no de forma aïllada permetrà que l'alumnat desenvolupe les competències específiques contribuint, a través d'aquestes, a l'adquisició i desenvolupament de les competències clau i a l'assoliment del perfil d'eixida.

En el primer bloc, *Intel·ligència Artificial*, s'aborden les estratègies que utilitzen el cervell i els algorismes informàtics per a poder solucionar les tasques que requereixen pensament racional i intel·ligent. També s'aborda l'ús de tecnologies i tècniques que permeten que realitats difícils de presenciar per l'alumnat per circumstàncies com ara la llunyania física, la grandària o de naturalesa econòmica puguen recrear-se en un entorn de dues o tres dimensions.

El bloc de *Programació* inclou els fonaments del pensament computacional per a entendre la realitat, analitzar i buscar solucions creatives mitjançant algorismes a problemes bàsics. Les solucions es podran implementar amb diferents alternatives que l'alumnat ha de conèixer per a seleccionar la més adequada.

El bloc de *Robòtica* inclou els fonaments per a complementar o portar a l'àmbit global o quotidià de l'alumnat el codi generat mitjançant la programació en les situacions d'aprenentatge proposades. Els robots o components desenvolupats també poden ser la base sobre la qual implementar tècniques d'intel·ligència artificial.

4.2. Bloc 1: Intel·ligència Artificial. CE 1

CONTINGUTS	2n curs	3r curs
L'aprenentatge en sistemes biològics. Decisions i lliure albir.	X	
Sensors, tipologia i aplicacions	X	X
Fonaments de la IA. Arbres de decisió. Big data, xarxes neuronals.	X	
Tècniques inicials de IA: sistemes experts, xarxes neuronals i aprenentatge automàtic	X	X
Processament automàtic de la informació.	X	X
Equitat i inclusió en sistemes de IA. Biaixos en IA	X	X
Implicacions socials i ètiques de la intel·ligència artificial.	X	X
Tècniques de virtualització de la realitat		X

4.3. Bloc 2: Programació. CE 2

CONTINGUTS	2n curs	3r curs
Habilitats del pensament computacional	X	
Interpretació de la realitat mitjançant modelatge de problemes	X	X
Abstracció, seqüenciació, algorítmica i la seua representació amb llenguatge natural i diagrames de flux	X	X
Detecció i reutilització de patrons. Generalització		X
Sostenibilitat i inclusió com a requisits del disseny del programari		X
Estructures de control del flux del programa.	X	X

Variables, constants, condicions i operadors	X	X
Programació per blocs: composició de les estructures bàsiques i encaix de blocs	X	
Introducció a la programació en llenguatges d'alt nivell. Tipus de llenguatges. Sintaxi i semàntica.		X
Programació d'aplicacions per a dispositius mòbils.		X
Anàlisi i validació de programari	X	
Avaluació i manteniment de programari		X
Llicències de programari. El programari lliure i el programari propietari.	X	X
Simuladors de targetes controladores.		X
Iniciativa, autoconfiança i metacognició en el procés d'aprenentatge del desenvolupament de programari.	X	X

4.4. Bloc 3: Robòtica. CE 3

CONTINGUTS	2n curs	3r curs
Robots: tipus, graus de llibertat i característiques tècniques bàsiques.	X	
Muntatge de robots	X	X
Control de sistemes robotitzats	X	X
Sensors, actuadors i controladors	X	X
Càrrega i execució dels algorismes en robots	X	X

Sistemes robotitzats en l'experimentació amb prototips dissenyats.		X
--	--	---

5. Situacions d'aprenentatge

Un dels objectius de les situacions d'aprenentatge és aconseguir que l'alumnat puga aprendre, articular i mobilitzar els sabers que requereixen l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques, per a això han de sustentar-se en reptes presents o pròxims al seu entorn quotidià. Amb aquest plantejament, els desafiaments globals han de partir de situacions locals que permeten comprendre millor quina és la problemàtica en l'entorn més pròxim perquè d'aquesta manera l'alumnat siga capaç d'aportar la seua solució i generalitzar-la. Les temàtiques que es proposen han de fonamentar-se en la pràctica i en reptes que la matèria d'Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica puga resoldre. Les problemàtiques versaran sobre desafiaments de la societat del segle XXI com ara la sostenibilitat, la societat digital crítica i inclusiva o la societat del benestar personal i global. Les situacions d'aprenentatge han de donar lloc a experiències autèntiques i motivadores que ajuden a connectar les competències i els sabers bàsics, afavorint la realització de nous aprenentatges i plantejant noves perspectives. Aquestes temàtiques es poden implementar mitjançant la interconnexió de tots els blocs de sabers o fins i tot amb projectes multidisciplinaris.

En les situacions d'aprenentatge l'alumnat ha de ser capaç de gestionar la incertesa que genera qualsevol activitat o treball, i ho ha de fer respectant les opinions dels altres components del grup, reconeixent que les diferències poden ser una oportunitat i des de la crítica, el raonament, la igualtat i el diàleg. Igual que en la resta de matèries de l'Educació Secundària Obligatoria, s'apliquen els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge en les situacions d'aprenentatge, tenint en compte la presència, participació i aprenentatge de tot l'alumnat. Així mateix, ha de fomentar-se la ruptura d'estereotips i idees preconcebudes sobre les matèries científic-tecnològiques associades a qüestions individuals, com per exemple les de gènere, amb una actitud de resiliència i proactivitat davant nous reptes tecnològics.

El paper de l'alumnat és molt important en tot el procés d'ensenyament i aprenentatge, per la qual cosa cal utilitzar metodologies actives, podent treballar els continguts individualment o en equips de treball. Sempre que l'organització triada siga per grups, s'han de respectar els rols assignats i fomentar l'empatia i el consens a l'hora d'aconseguir acords entre els seus membres.

El professorat assumeix la responsabilitat de dissenyar els reptes amb els quals es mobilitzen els sabers, especificant detalladament els objectius i les tasques que ha de realitzar l'alumnat, així com els passos. En un primer moment, el professorat adoptarà el paper de guia i progressivament anirà assumint el paper d'observador, que en ocasions puntuals i justificades podrà revertir per a fer aportacions que servisquen per a millorar o reconduir el treball de l'alumnat o de l'equip. Aquesta retroalimentació té com a finalitat corregir errors, millorar l'acompliment de l'alumnat i afermar els procediments i les seues respostes correctes perquè aquest conega el seu rendiment, identifique com pot millorar-lo i aprenga a autoregular-se en l'execució de les tasques d'aprenentatge. És convenient incloure en la pràctica docent activitats de naturalesa metacognitiva, facilitant així que l'alumnat reflexione sobre què ha après i com ho ha fet, i promovent l'adquisició de les estratègies, procediments, recursos o tècniques que l'ajudaran a saber què ha fet bé i per què, així com què ha de millorar i de quina manera. També s'han de promoure diverses maneres d'expressar-se i representar el coneixement, amb la finalitat que l'alumnat valore i reconega el que aprèn fora de l'aula i del centre escolar.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Identificar, investigar i emprar tècniques d'intel·ligència artificial i virtualització de la realitat en l'abordatge i la cerca de solucions a problemes bàsics de la societat valorant els principis ètics i inclusius aplicats.

2n curs	3r curs
1.1. Identificar els fonaments i el funcionament de les tècniques bàsiques de IA.	1.1. Identificar el funcionament de tècniques de IA.
1.2. Investigar situacions on s'apliquen tècniques bàsiques de IA.	1.2. Investigar situacions on s'apliquen tècniques de IA.
1.3. Valorar les implicacions ètiques i socials de les tècniques bàsiques de IA.	1.3. Valorar criteris ètics aplicats a les funcions de IA.
1.4. Emprar funcions de IA en aplicacions senzilles de forma guiada per a buscar solucions a problemes bàsics.	1.4. Emprar funcions de IA en aplicacions senzilles seguint criteris ètics i inclusius per a buscar solucions a problemes bàsics.
	1.5 Emprar tècniques senzilles de virtualització de la realitat.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Aplicar el pensament computacional en l'anàlisi i resolució de problemes bàsics significatius per a l'alumnat mitjançant el desenvolupament de programari.

2n curs	3r curs
2.1. Analitzar problemes elementals significatius per a l'alumnat, mitjançant l'abstracció i modelització de la realitat.	2.1. Analitzar problemes bàsics significatius per a l'alumnat, mitjançant l'ús de les estructures de control més adequades.
2.2. Analitzar i validar aplicacions informàtiques existents.	2.2. Avaluar i mantindre les aplicacions informàtiques desenvolupades pel mateix alumnat.
2.3. Resoldre de forma guiada problemes elementals utilitzant els algorismes i les estructures de dades necessàries.	2.3. Planificar de manera autònoma la solució de problemes bàsics, utilitzant els algorismes i les estructures de dades més adequades.
2.4. Programar aplicacions senzilles de forma guiada per a resoldre problemes elementals.	2.4. Programar aplicacions senzilles multiplataforma de manera autònoma per a resoldre problemes bàsics.
2.5. Descriure i valorar els drets d'autoria i llicències de drets i explotació.	2.5. Aplicar i respectar els drets d'autoria, llicències de drets i explotació durant la creació de

	programari.
--	-------------

6.3. 6.3 Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Muntar sistemes robòtics senzills, analitzant les respostes que proporcionen en la seua interacció amb l'entorn i valorant l'eficàcia d'aquestes davant dels reptes senzills plantejats.

2n curs	3r curs
3.1. Muntar robots senzills seguint una guia, emprant els sensors, actuadors i altres operadors que s'indiquen.	3.1. Muntar robots de major complexitat emprant sensors, actuadors i altres operadors.
3.2. Connectar, transferir i executar el programa de control seleccionat al robot.	3.2. Connectar, transferir i validar l'execució del programa de control seleccionat al robot.
3.3. Resoldre desafiaments modificant un robot disponible.	3.3. Seleccionar els mòduls d'entrada i eixida per a muntar robots senzills, que siguen capaços de fer tasques de manera autònoma.
3.4. Analitzar i validar el programa de control del robot que permet que interactue amb l'entorn.	3.4. Analitzar i avaluar l'eficàcia de la interacció del robot amb l'entorn.
3.5. Programar instruccions senzilles de forma guiada per a controlar un robot programable.	3.5. Programar instruccions senzilles multiplataforma de manera autònoma per a controlar un robot programable.
	3.6. Controlar el robot per part de l'usuari en temps real i de manera remota.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Afrontar reptes tecnològics senzills i proposar solucions mitjançant la programació, la Intel·ligència artificial i la robòtica analitzant les possibilitats i valorant críticament les implicacions ètiques i ecosocials.

2n curs	3r curs
4.1. Participar activament en equips de treball per a desenvolupar solucions digitals i tecnològiques demostrant empatia i respectant els rols assignats i les aportacions de la resta de persones integrants.	4.1. Planificar tasques senzilles, crear estructures d'equips de treball, distribuir funcions i responsabilitats de les persones integrants i col·laborar proactivament en el desenvolupament de solucions digitals i tecnològiques.
4.2. Analitzar críticament les implicacions que la programació i les tecnologies tenen en la	4.2. Valorar la importància de la Intel·ligència artificial, la programació i la robòtica com a

transformació de la societat valorant les repercussions ètiques i ecosocials.	elements disruptors de la transformació social, cultural i científica actuals
4.3. Descriure i valorar l'adequació de les tecnologies, entorns de desenvolupament, dispositius i components per a resoldre els reptes plantejats, analitzant les seues característiques i especificacions.	4.3. Dissenyar solucions utilitzant la programació, la Intel·ligència Artificial i la robòtica triant l'opció que millor s'adapte als reptes plantejats.
4.4. Resoldre problemes tècnics senzills sorgits en l'anàlisi, desenvolupament i ús de programari, mòduls d'intel·ligència artificial i robòtica reformulant el procediment utilitzat en cas necessari.	4.4. Gestionar situacions d'incertesa en entorns digitals i tecnològics amb una actitud positiva, i afrontar-les utilitzant el coneixement adquirit i sentint-se competent.
	4.5. Aplicar la sostenibilitat i inclusió com a requisits del disseny de solucions tecnològiques.



LABORATORI D'ARTS ESCÈNIQUES

1. Presentació

La matèria Laboratori d'Arts Escèniques proposa crear un espai d'aprenentatge dedicat al món de la dramatització, el teatre, la dansa i les arts d'acció o performatives que represente un moment de cohesió i coneixement entre l'alumnat participant de 1r d'ESO.

L'estudi i la pràctica de les arts escèniques obren una porta al món de la sensibilitat, la subjectivitat i la creativitat que permet a l'alumnat descobrir i construir significats a través dels sentits i comunicar-los a través de peces artístiques. La idea de creativitat està ací especialment entesa en el sentit de recerca, exploració i d'alliberament d'idees rígides que limiten l'acció pròpia i dels altres.

En la pràctica de les arts escèniques aflora la intuïció, la imaginació, el joc i l'analogia com a eines d'expressió, comunicació i socialització que permeten als i les estudiants confrontar, comprendre i interpretar la realitat, conèixer-se, formar relacions amb els altres i interactuar amb l'entorn, fent ús d'un llenguatge simbòlic.

La finalitat de la matèria no és tant la cerca d'un producte artístic com l'experimentació vivencial de situacions diverses i l'aprofitament de les tècniques i recursos dels llenguatges artístics escènics, tant els comuns com els particulars de cada disciplina, per a generar en els i les adolescents més joves processos de participació social, inventant, interpretant i apreciand obres artístiques.

D'aquesta manera, l'objectiu no és fer una representació en finalitzar el curs, sense descartar la possibilitat que pugui haver-n'hi, sinó tenir l'experiència de descobrir noves maneres de comunicar-se, d'expressar-se personalment i en grup, i aproximar-se a les arts escèniques com una font de gaudi i coneixement.

Les competències específiques d'aquesta matèria i el treball que se'n deriva han de contribuir amb la resta de les arts a l'educació integral de la percepció i la imaginació, del cultiu del sentit estètic i artístic, sobre els quals s'assenta la naturalesa individual i social de les persones, i a establir un bon marc per a contribuir a millorar els processos d'aprenentatge, potenciar la creativitat i la sensibilitat, les funcions cognitives i la presa de consciència de pertinença al grup.

En el context de la matèria hi ha la formació humanística, artística i cultural. Els llenguatges artístics escènics formen part de la història de les societats, reflecteixen els seus valors estètics i culturals, i en són un dels trets fonamentals. Però en aquest cas no s'ha d'adquirir d'una manera passiva i unidireccional. El plantejament de l'assignatura proposa que l'alumnat s'inicie en l'experimentació artística com a intèrpret, creador i alhora com a espectador i consumidor crític, i que siga la pràctica activa la manera d'adquirir uns hàbits per a bastir la formació personal i poder apreciar l'art en el context on es crea.

Es treballa la dramatització usant eines i recursos del teatre orientats cap a un procés dinàmic on l'alumnat participa de formes lliures d'improvisació i joc simbòlic per a representar accions o crear personatges per a narrar històries fent ús del cos, els gestos i la veu, a partir de diferents estímuls creatius, com poden ser textos procedents de la literatura dramàtica i general o de creació pròpia.

Amb el teatre es poden orientar les pràctiques dramàtiques a la creació d'un producte artístic de comunicació entre actors i espectadors amb la representació pública d'una posada en escena.

La dansa proporciona a aquesta matèria les eines per a utilitzar el cos humà en moviment com a matèria primera, instrument i mitjà per expressar, crear i comunicar a través de la interacció entre l'espai, el temps i l'energia. Estretament vinculada a la música i al ritme, la dansa, amb funcions i formes diverses al llarg dels segles, ha superat la mera autoexpressió, i amb la coreografia s'estructura per a crear significat.



La dansa aporta al Laboratori d'Arts Escèniques un treball psicomotriu que permet explorar la interrelació entre el cos en canvi constant de l'alumnat adolescent més jove, les seues emocions i el pensament, i aprendre a controlar gestos, moviments per a millorar l'expressió i la comunicació.

Els processos de la dramatització, el teatre, la dansa i altres arts d'acció o performatives es nodreixen amb qüestions personals, socials i universals eixides del món real, de l'imaginari o de la recepció de produccions artístiques i mediàtiques de l'entorn cultural immediat, adaptades a l'edat i interessos de l'alumnat, d'una manera concreta, sensible, expressiva i simbòlica, i faciliten l'accés al patrimoni cultural proper i d'arreu del món.

Tot i tindre llenguatges, convencions i eines particulars, posades en relació constitueixen un mitjà per a l'autodescobriment, l'afirmació de la identitat i l'expressió creativa d'idees, emocions, somnis i valors.

L'enfocament experimental de les arts escèniques posa en funcionament l'observació, la comprensió, l'anàlisi, la síntesi o la memorització, necessàries per a aplicar les seues competències, siga a l'expressió del cos i el moviment, siga a la comunicació de textos dramàtics com a situacions de la vida quotidiana, i demana als i les estudiants exercir un pensament creatiu i crític. A més, les oportunitats per a interactuar amb els companys i les companyes a través de la confrontació d'idees, l'assistència mútua, la negociació o el debat, contribueix a definir-se com a éssers socials.

Aquesta matèria ha d'emmarcar-se en els contextos social, cultural i educatiu que oferisquen oportunitats per a practicar les arts escèniques, des del punt de vista de la creació i l'expressió, però també per a focalitzar la mirada en l'assistència i el visionat d'espectacles.

Formar persones competents a l'entorn cultural que els ha tocat viure demana la formació del sentit estètic, és a dir, desenvolupar el gust per les manifestacions artístiques que amplien els seus horitzons culturals a diferents èpoques i orígens, incloses les que pertanyen al patrimoni escènic valencià i a altres cultures.

En ser més conscients dels efectes de la pràctica artística en la seua vida, els i les estudiants desenvolupen una connexió directa amb l'art i la cultura. Així, la matèria Laboratori d'Arts Escèniques contribueix d'una manera inequívoca al perfil competencial que l'alumnat haurà d'assolir en finalitzar l'Educació Secundària, especialment pel que fa a la competència clau en consciència i expressió culturals, en tant que suposa valorar i respectar la manera com les idees alienes i els seus significats són expressats i comunicats de manera creativa a les diferents societats.

La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre implica la capacitat de reflexionar sobre un mateix per a autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant. La pràctica activa de les arts escèniques ajuda l'alumnat adolescent a comprendre la pròpia identitat en desenvolupament continu, el patrimoni en un context de diversitat cultural i la manera com l'art i altres manifestacions culturals són una manera de veure el món i de transformar-lo.

En l'àmbit de la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe, la contribució de les arts escèniques resulta molt rellevant perquè la interactuació oral i escrita, el treball de llenguatge verbal, que succeeix al costat del cos i el moviment, l'espai i el temps, forma part indissociable de moltes de les seues propostes. A més, les dimensions interculturals pròpies de les arts escèniques permeten conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat.

Igualment, podem esmentar la competència clau ciutadana, que contribueix al fet que l'alumnat participe plenament en la vida social i cívica, l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible, temàtiques que la pràctica escènica permet treballar des de molts angles.



L'ús d'eines tecnològiques multimèdia i la creació de continguts digitals en les diferents parts dels processos de creació artística escènica contribueixen a l'assoliment de la competència digital.

Atés que no hi ha cap matèria obligatòria en l'etapa educativa anterior, no es pot partir de competències específiques prèvies sinó del perfil de final de Primària. Tot i que hi ha competències específiques, criteris i sabers d'altres matèries com ara Música, Llengua i Literatura, Educació Física i Educació Plàstica, Visual i Audiovisual en Primària que es vinculen amb les arts escèniques, no es pot plantejar en termes estrictes de continuïtat.

Les línies que ordena aquesta proposta curricular de la matèria es dirigeixen, per tant, a dotar l'alumnat d'unes competències específiques a través de sabers amb els llenguatges i procediments bàsics del món de les arts escèniques.

Les competències pròpies de la pràctica de les arts escèniques impliquen per a l'alumnat crear, interpretar, valorar i apreciar obres del patrimoni cultural de l'entorn més pròxim al més global i també les produccions pròpies i dels companys i companyes.

En primer lloc es presenten les quatre competències específiques de la matèria de Laboratori d'Arts Escèniques que defineixen els aprenentatges que l'alumnat ha d'adquirir. Aquestes competències estan relacionades amb cadascun dels blocs de sabers, que seleccionen alhora els continguts bàsics sense els quals no seria possible el seu assoliment.

Aquestes competències es desenvolupen de manera interactiva i enriquidora, mútuament. La presentació no implica cap jerarquia ni ordenació cronològica, i el lloc que es concedirà al desenvolupament de cada competència dependrà de la naturalesa particular de cada situació d'aprenentatge.

L'apartat següent, els sabers bàsics, són el grup de coneixements necessaris per a assolir el conjunt de les competències de la matèria. S'ha estructurat l'àrea en blocs interrelacionats, que han de ser treballats de forma integrada amb els subblocs corresponents. El primer, Percepció i anàlisi, té un primer subbloc, de Percepció, que busca aprofundir en els contextos històrics i culturals del repertori escènic, així com en els de la recepció escènica. Un segon subbloc, d'Anàlisi, aborda el conjunt d'elements que configuren l'art dramàtic i la dansa, a més d'un grup d'elements comuns a totes les disciplines escèniques.

El segon bloc, Creació, presenta sabers relacionats amb la creació i la posada en escena i la difusió de les produccions artístiques. Del tercer bloc són els sabers en el seu vessant més vivencial mitjançant la interpretació i l'expressió corporal i vocal.

En les situacions d'aprenentatge, es presenten un conjunt de principis que orienten com organitzar activitats articulades perquè l'alumnat pugua aconseguir certes finalitats o propòsits educatius en la matèria.

Finalment, l'apartat referent als criteris d'avaluació estableix el grau d'aprenentatge que s'espera que haja aconseguit l'alumnat en les diferents competències específiques. Cada competència porta associats diferents criteris d'avaluació.

2. Competències específiques de la matèria Laboratori d'Arts Escèniques

2.1. Competència específica 1

Inventar propostes escèniques breus a partir d'estímul creatius diversos, aplicant i compartint idees personals, elements, regles i recursos dels diferents llenguatges artístics.

2.1.1. Descripció de la competència

La invenció d'escenes, danses o accions breus diverses que reflecteixen la personalitat, l'experiència i les aspiracions de l'alumnat permet activar simultàniament la imaginació creativa i el pensament divergent i convergent per a desenvolupar la creativitat.



A mesura que es va familiaritzant amb el llenguatge, les regles i les eines de la dramàtúrgia o la dansa i comparteixen l'experiència creativa, poden integrar millor els aprenentatges i aplicar-los després en altres situacions creatives.

Aquesta competència d'inventar ha de ser entesa com a capacitadora de l'ús del pensament creatiu que demana utilitzar informació adquirida o nova, resoldre problemes, però també mètodes de treball efectius, connectar amb els aprenentatges d'altres assignatures, utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació, desenvolupar la seua identitat personal, treballar de manera cooperativa, col·laborativa i respectuosa amb els altres i comunicar-se adequadament.

L'estímul creatiu cal entendre'l en sentit ampli. Tant pot ser un senyal extern o intern, visual, tàctil, sonor, gustatiu, olfatiu o tèrmic provinent dels sentits, capaç de provocar sensacions, com un artefacte elaborat provinent de qualsevol àmbit del coneixement (artístic, humanístic, lingüístic, científic o tecnològic). En aquest darrer cas, els estímuls de creació posats a disposició de l'alumnat es basen en temes adequats a l'edat, i tenen en compte les seues aspiracions artístiques, l'experiència prèvia i poden implicar un context sociocultural concret

Prendre'l com a punt de partida per a inventar permet utilitzar idees personals inspirades en l'estímul de la creació per a explorar diferents vies d'expressió, desenvolupar una determinada acció quotidiana o qualsevol tipus d'incitació a actuar amb el cos, la veu i el moviment, des d'allò més abstracte fins a allò més construït escènicament.

El treball per a assolir la competència familiaritza l'alumnat amb el procés creatiu i amb l'ús i l'organització dels elements dels llenguatges artístics, dramàtic, les tècniques de representació, els estils de teatre, estructures de la dansa, la tècnica del moviment o la dramàtúrgia.

Compartir la seua experiència creativa suposa per a l'alumnat aprendre a fer un ús més conscient dels passos del procés creatiu, reflexionar sobre la seua experiència i parlar dels aspectes que tenen més sentit per a ells, així com identificar no només el que han après sinó també com ho han après.

La competència d'inventar propostes escèniques breus pot implicar la realització de diverses tasques: improvisar, compondre, adaptar, per a més endavant, si escau, posar en escena i produir un espectacle.

En el cas de desenvolupar un producte final col·lectiu a partir del treball del Laboratori d'Arts Escèniques, la invenció comportarà la planificació d'una peça escènica i un compromís de seguir les convencions establides i de mantindre's atents els uns als altres, des de la igualtat i respecte a la diversitat, interaccionant i cooperant, ajustant les accions, en conseqüència, pel benefici del projecte final del grup.

A més, obri expectatives i planteja la utilització en el Laboratori d'Arts Escèniques de noves i diferents tecnologies i suports aplicats a la creativitat artística, com el disseny, l'audiovisual, l'animació, la fotografia o la imatge digital, i es vincula necessàriament a les altres disciplines artísticopressives, com ara la Literatura, la Música, les Arts Plàstiques, Visuals i Audiovisuals o l'Educació Física.

En relació amb aquesta CE1, com passarà amb la resta de competències específiques, cal aprofitar l'enfocament que fan les matèries lingüístiques del teatre com a gènere literari per a fer-ne connexions, considerant la combinació del programa curricular propi amb la introducció d'autors, textos teatrals i dramàtúrgia.

De la mateixa manera que és necessari connectar amb els sabers i competències treballats amb la matèria de Música, suport imprescindible de la dansa i element de l'espai sonor del teatre o les arts performatives.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, en tant que suposa seleccionar i integrar amb creativitat diversos mitjans, suports i tècniques en creacions artístiques, valorant tant el procés com, si escau, el producte final.

A més, el fet de dur a terme un procés d'invenció que demana la presa de decisions, amb sentit crític i ètic, compartint reflexions sobre el procés realitzat i el resultat obtingut com una oportunitat per a aprendre, permet situar aquesta competència específica en relació amb la competència clau emprenedora.

La distribució en un grup de tasques i recursos forma part de les capacitats que requereixen la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. Així com la integració i reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva ho seran de la competència digital

Independentment que la competència en comunicació lingüística constitueix la base per al pensament propi i per a la construcció del coneixement en tots els àmbits del saber, està especialment vinculada a una competència específica d'invenció escènica, atesa l'especial relació del llenguatge dramàtic amb els usos de l'oralitat, l'escriptura de textos, la dimensió estètica del llenguatge i la cultura literària dramàtica i general que es pot activar en la consecució d'aquesta competència específica.

2.2. Competència específica 2

Interpretar obres o peces escèniques diverses de creació pròpia o aliena mitjançant els instruments del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai en l'expressió i comunicació d'idees, sentiments i emocions personals i col·lectives.

2.2.1. Descripció de la competència

La interpretació que fa l'alumnat d'escenes o danses breus implica l'expressió i comunicació d'idees, sentiments, emocions i impressions, tant pròpies com dels altres, utilitzant el llenguatge de la dramàtúrgia, les tècniques de representació, els estils de teatre i els elements de la dramàtúrgia i el llenguatge, les regles i les eines de la dansa.

Com a resultat, enriqueixen el seu coneixement general de la cultura, del teatre, de la dansa i altres arts performatives, i es familiaritzen amb la diversitat de produccions artístiques del passat i del present, del seu entorn pròxim i d'altres llocs.

Els intèrprets són el vehicle necessari per a l'expressió escènica. En el cas del teatre, només a través de la interpretació, prenen forma paraules, personatges i històries. En el cas de la dansa i altres arts performatives, per la seua naturalesa més abstracta i efímera, només es revela el seu significat a través de l'intèrpret. I és a través de la interpretació quan l'ús del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai esdevenen instruments expressius i comunicatius, com l'alumnat pot explorar els possibles significats d'una obra o peça escènica d'una manera més íntima i personal.

En treballar per a assolir la competència, l'alumnat fa servir les creacions pròpies i les dels companys per a ser interpretades, i els permet experimentar a partir de versos, poemes, monòlegs o diàlegs breus de la literatura dramàtica o general, fragments textuais del repertori de teatre juvenil, obres de teatre breus d'aquest repertori i fragments d'altres obres. En el cas de la dansa, fan servir a banda de l'essencial tria de la peça o peces musicals, una varietat de suports per a la interpretació: jocs, accessoris senzills, elements de vestuari, percussió corporal i veu, objectes productors de so.

La diversitat de possibilitats a l'hora d'interpretar propicia la possibilitat de familiaritzar-se amb un repertori divers de fragments o obres breus que contenen elements més o menys complexos dels elements i llenguatge de la dramàtúrgia, les tècniques de representació, els estils de teatre i les estructures o els components necessaris per a la interpretació de les danses.

La connexió amb les matèries de Llengua i Literatura, que tracten el teatre com a gènere literari com a font d'introducció a textos teatrals per experimentar amb la seua interpretació, és evident; de la mateixa manera que en interpretar danses caldrà tindre en compte sabers i competències de la matèria de Música.



El repertori s'amplia amb produccions escèniques que inclouen combinacions d'elements dels llenguatges que, amb l'ús més conscient per part de l'alumnat, esdevenen una tècnica d'actuació més precisa i eficaç.

Una de les característiques importants d'aquesta competència rau en la vivència física i mental que implica la interpretació en l'assimilació del contingut, el caràcter expressiu i el llenguatge artístic específic que permet explorar diferents maneres d'expressar-se, explicar una història o representar la realitat, així com les actituds i estratègies per a transmetre'n el significat.

Interpretar consisteix també a adaptar aquests elements a la intenció del creador i si escau, més endavant, a la representació, posant en pràctica les convencions establides, ajustant el seu rendiment als altres en un treball d'escolta activa, col·laboració i respecte.

De la mateixa manera que en la competència d'invenció, s'anima l'alumnat a compartir la seua experiència d'interpretació, parlar de com han procedit, identificar no només el que han après, sinó també com ho ha après per a integrar millor els seus aprenentatges i aplicar-los a la interpretació d'altres peces breus.

La competència específica d'interpretar obres o peces escèniques diverses contribueix al perfil del final d'etapa pel fet d'ajudar a refermar els hàbits d'activitat corporal per a afavorir el benestar físic i mental i consolidar una maduresa personal i social amb el respecte, la responsabilitat, l'autonomia i la cooperació com a valors.

2.3. Competència específica 3

Posar en escena creacions artístiques col·lectives mitjançant l'ús dels diferents llenguatges artístics, cooperant en l'organització de la producció i valorant tant el procés com el resultat final.

2.3.1. Descripció de la competència

Per als i les estudiants del Laboratori d'Arts Escèniques, participar en la posada en escena d'una creació artística consisteix a participar en una dinàmica creativa en la qual de l'experimentació es passa a l'expressió concreta, de la invenció i la interpretació a la consecució d'un producte final en forma de presentació, representació o espectacle, que culmina un projecte artístic de caràcter escènic.

Enfront de l'enfocament processual de les anteriors competències, aquesta pretén posar en relleu la consecució d'un producte cultural amb la millor qualitat possible en tant que pot arribar a exposar-se davant d'un públic.

La posada en escena permet als i les estudiants experimentar el repte de posar en pràctica de manera conjunta tota l'experiència escènica treballada en assolir les altres competències, ja que tenen l'oportunitat de conjugar de manera col·lectiva tots els elements artístics seleccionats prèviament de creació, dramaturgia o coreografia, amb la interpretació, al servei de l'expressió final de les idees, la visió pròpia del món, d'uns determinats valors o interessos.

En funció del missatge que volen comunicar, i inspirats tant per la seua realitat com per la imaginació, han de practicar durant el procés de posada en escena, que inclou la planificació, una presa de decisions estètiques que reflectisquen la seua personalitat, experiències i referents culturals. Seleccionar elements dramàtics, expressius i plàstics específics de les arts escèniques i de les altres arts, integrant-los amb creativitat i de forma col·laborativa.

La competència demana familiaritzar-se amb els principis subjacents a la creació dramàtica o coreogràfica i aprendre a utilitzar i planificar els elements del llenguatge del teatre, de la dansa, i altres enfocaments artístics contemporanis, les tècniques, eines i processos, tan comuns com diversos, per a posar-los al servei de creacions autèntiques, expressives i originals, entés en el sentit de demostrar un esforç d'implicació personal per part de l'alumnat per a anar més enllà dels tòpics i estereotips.



El procés creatiu de posar en escena requerirà aprendre a utilitzar diversos recursos materials, visuals, textuals, gestuals, sonors, així com elements cinètics, cos, temps, espai i energia, per a experimentar amb el seu potencial simbòlic.

La posada en escena a més invoca la relació amb altres matèries artístiques i el fet d'entendre els vincles entre els respectius llenguatges simbòlics. L'escenificació obri la possibilitat de plantejar i dissenyar l'espai escènic en els vessants plàstic, visual i sonor, i la interacció amb elements tecnològics multimèdia de les arts audiovisuals.

També permet abordar l'organització de les diferents fases d'una producció, la seqüenciació de l'escenificació, les àrees de treball, tècnica, estètica, creativa i de producció, el repartiment de tasques i l'assumpció de rols per al disseny d'un muntatge escènic. Entre aquestes, valorar amb respecte les funcions de la direcció escènica.

Finalment, als punts de vista principals de la posada en escena (dramatúrgia o coreografia, interpretació, producció i direcció escènica) cal afegir, si es considera, la recepció del públic.

Culminar la posada en escena amb la representació davant del públic, entenent el grup com a primer públic, permet compartir les experiències d'invenció i actuació amb els altres, establir vincles amb els aprenentatges anteriors i confrontar les seues opcions artístiques.

La competència de posar en escena projectes artístics contribueix al perfil del final d'etapa per ajudar l'alumnat a adaptar i organitzar els seus coneixements, destreses i actituds per a respondre amb creativitat i eficàcia a un exercici projectual de producció cultural o artística, valorant, si escau, el producte final.

2.4. Competència específica 4

Apreciar produccions escèniques en el seu context sociocultural a través de diferents canals, aprofitant la pròpia experiència i coneixements per a valorar-ne la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics.

2.4.1. Descripció de la competència

L'apreciació per part de l'alumnat d'una obra dramàtica o coreogràfica implica estar atent a les seues reaccions emocionals o estètiques davant de la peça i la seua interpretació, utilitzar la informació, exercir el judici crític, adquirir mètodes de treball efectius, utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació.

Contribueix a desenvolupar la identitat personal i a comunicar-se adequadament de forma oral i escrita, justificant i argumentant l'opinió a partir de les reaccions personals i criteris predeterminats, fent un ús adequat del vocabulari específic de la matèria.

El contacte amb un repertori divers d'obres escèniques o fragments, pròpies, dels seus companys, d'artistes de l'entorn, del patrimoni escènic valencià i d'altres llocs, adaptats a les edats i característiques, permet que l'alumnat desenvolupe una consciència artística, aïne la sensibilitat a les qualitats tècniques i estètiques de les obres i desenvolupe criteris d'apreciació personal que els ajuden a prendre decisions més acurades.

Aquests coneixements hauran de basar-se en una tria representativa de manifestacions escèniques adequada a l'edat, atenent el valor dels continguts, significats artístics i ètics. Una selecció respectuosa amb la diversitat de tradicions culturals que preste especial atenció a la contemporaneïtat.

Caldrà vincular-se amb les matèries de Llengua i Literatura, que tracten el teatre com a gènere literari, per a incloure aquest enfocament en aquesta competència d'apreciació, de la mateixa manera que amb les matèries de Música i l'Educació Física pel que respecta a la dansa especialment.



Els i les estudiants han de mostrar respecte entre ells i per les produccions i obres durant un procés d'apreciació que facilita situar les obres en el seu context sociocultural i aprofitar l'experiència i coneixements per a valorar-les.

En el transcurs de les activitats d'observació, que demana una recepció activa per a elaborar l'apreciació d'una producció escènica, els i les estudiants del Laboratori d'Arts Escèniques han d'examinar, identificar elements del contingut i dels llenguatges dramàtic, de la dansa i d'altres arts, comparar-ne fragments i associar-los amb referents socioculturals. Aquests descobriments i observacions els permeten obrir més la ment a la diversitat cultural i entendre's millor a si mateixos, establint connexions entre el que han examinat i les sensacions o sentiments que els ha produït, alhora que exerceixen les seues facultats crítiques i estètiques.

La participació activa en la recepció de les arts escèniques a través de tots els canals i contextos possibles (assistència a representacions en viu, visites a teatres i trobades amb artistes, lectura de textos, mitjans audiovisuals, xarxes socials) serà una de les claus per a iniciar-se activament en l'alfabetització de cada llenguatge artístic.

En compartir l'experiència d'apreciació, informen del que han après sobre ells i sobre les obres. Poden identificar no només el que han après en l'experiència d'apreciació, sinó també com ho han après, manifestant-ne els aspectes afectius.

La matèria de treball del Laboratori d'Arts Escèniques que aporten el teatre, la dansa, les arts d'acció o performatives són les persones, les seues idees, emocions, sentiments i conflictes. Per tant, apreciar les arts escèniques és un vehicle per a la comprensió de les relacions humanes en tota la seua complexitat.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria

En aquest apartat presentem les connexions més significatives entre les competències específiques (CE) de la matèria de Laboratori d'Arts Escèniques.

El procés d'ensenyament i aprenentatge d'aquesta matèria exigeix el desenvolupament i la integració de les diferents competències específiques de manera simultània.

De fet, la CE1 està vinculada estretament amb la CE2, ja que els processos d'inventar i interpretar estan íntimament relacionats en tant que la matèria parteix d'un enfocament experimental, i la interpretació, la improvisació i la creació en el Laboratori d'Arts Escèniques es poden produir simultàniament.

La CE3 està directament connectada amb la CE4, en tant que l'apreciació d'obres i peces pot donar llum a la posada en escena.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

La matèria Laboratori d'Arts Escèniques permet establir connexions diferents amb altres matèries de l'etapa. Tenint en compte les competències específiques, els sabers i els criteris d'avaluació, s'enumeren i s'indiquen les connexions més rellevants.

Les matèries lingüístiques, especialment en el vessant creatiu del llenguatge, i les diferents literatures en tant que són un vehicle necessari de comunicació, estímul per a la creació, comparteixen estructures narratives amb el teatre. Amb les llengües es generen espais de producció creativa contemporània, mitjançant la improvisació i experimentació a partir de la paraula unida al gest, des d'un enfocament que aborda amb obertura el terreny del que és efímer i imprevisible.

La metodologia en l'elaboració del projectes, comuna a tantes àrees.



La matèria de Tecnologia i Digitalització comparteix l'ús de recursos digitals per al registre, l'edició i la difusió de productes parcials o finals del Laboratori d'Arts Escèniques.

Suposa una oportunitat per a establir connexions i treballar conjuntament amb la matèria de Música, ja que es comparteixen sabers destacats en relació sobretot amb la dansa, però també amb la utilització de la música com a estímul per a peces teatrals o creació d'espais sonors. A més, hi ha una clara intenció expressiva en la producció de propostes artístiques interdisciplinàries basades en l'ús de llenguatges plàstics, gràfics, musicals, escènics i audiovisuals. Finalment, prenen importància els sabers indicats referits a les avantguardes artístiques del segle XX i XXI i tot l'art contemporani.

Pel que fa als continguts, totes les àrees curriculars poden tindre cabuda en el Laboratori d'Arts Escèniques en tant que font d'informació i estímuls per a la creació.

Per descomptat, la connexió amb la matèria d'Educació Física és evident ja que que comparteix competències i sabers amb la part artísticoadressiva de la matèria, amb l'expressió corporal com a pilar dels processos de creació interdisciplinària.

Finalment, no podem oblidar l'oportunitat que es planteja en relació amb la producció de projectes escènics interdisciplinaris que més endavant s'enriquiran amb matèries optatives com Creativitat Musical de 3r d'ESO, i Arts Escèniques i Expressió Artística de 4t d'ESO.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Connexions de les competències específiques de la matèria amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic.

- CCL. Competència en comunicació lingüística
- CP. Competència plurilingüe
- CMCT. Competència matemàtica, científica i tecnològica
- CD. Competència digital
- CPSAA. Competència personal, social i aprendre a aprendre
- CC. Competència ciutadana
- CE. Competència emprenedora
- CCEC. Competència en consciència i expressió cultural



El quadre adjunt anterior mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les cinc competències específiques d'aquesta matèria i algunes competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica.

En tots els casos, aquesta relació opera en les dues direccions. D'una banda, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau amb què apareixen estretament vinculades; d'altra banda, aquestes competències clau juguen un paper important en l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades.

CE1. Respecte a la CCEC, en participar en un projecte de posada en escena, es posen en relleu les diferents eines i llenguatges artístics per a produir projectes artístics i culturals sostenibles, exemple de nous reptes personals.

Independentment que la CCL constitueix la base per al pensament propi i per a la construcció del coneixement en tots els àmbits del saber, està especialment vinculada a una competència específica d'invençió, atesa l'especial relació del llenguatge dramàtic amb els usos de l'oralitat, l'escriptura de textos, la dimensió estètica del llenguatge i la cultura literària dramàtica i general que caldrà activar en la consecució d'aquesta competència específica. De la mateixa manera que el respecte a la diversitat lingüística és una capacitat pròpia de la competència clau CP.

La distribució en un grup de tasques, recursos i responsabilitats de manera equànime, segons els objectius inherents a una bona planificació d'un projecte, en aquest cas escènic, formen part de les capacitats que requereix la CPSAA.

Així com la creació, integració i reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva, aplicant mesures de seguretat i respectant drets d'autoria per a ampliar-ne els recursos i generar nou coneixement, ho seran de la CD.

CE2. Contribueix a la consecució de la CCEC, ja que permet descobrir l'autoexpressió com a experiència vital, a través de la interacció corporal, de les diferents eines i llenguatges artístics, enfrontant-se a situacions que fomenten el coneixement i l'acceptació pròpia i dels altres, apreciats els valors de l'empatia i la col·laboració.

L'expressió oral i les interaccions comunicatives formen part de la CCL, que en determinades manifestacions escèniques assumeixen un paper predominant.

La contribució d'una competència específica d'interpretació fomenta aquesta capacitat de mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, i s'és conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per a consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la intel·ligència. Característiques pròpies de la CPSAA.

CE3. Respecte a la CCEC, en la posada en escena es dona importància a les diferents eines i llenguatges artístics per a produir projectes artístics i culturals sostenibles que són exemples de nous reptes personals i professionals vinculats amb la diversitat cultural i artística.

La CPSAA fa referència a la mostra de sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, i a ser conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per a consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la intel·ligència. La contribució d'una competència específica en què la col·laboració responsable i respectuosa és imprescindible fomenta aquesta capacitat.

A més, el fet de dur a terme un procés creatiu que pot culminar en un producte artístic implica prendre decisions, amb sentit crític i ètic, per a, en conseqüència, aplicar coneixements tècnics específics i estratègies àgils de planificació i gestió de projectes, reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut com una oportunitat per a aprendre. Això permet situar aquesta competència específica en relació amb la CE.



CE4. Aquesta competència específica d'apreciació contribueix a l'assoliment fonamental de la CCEC, en tant que suposa valorar les manifestacions artístiques com a vehicle d'expressió lliure, comunicació creativa d'idees i font de coneixement, creació i comprensió de la pròpia identitat personal i cultural en totes les societats d'un món divers.

No és aliena, però, a altres competències clau com la CCL, necessària per a argumentar, o una competència com la CPSAA, que implica reflexionar sobre un mateix i l'entorn per a autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant.

Atén la CC, pel que fa a la participació plena en la vida social i cívica, l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica o la reflexió sobre els problemes i desafiaments del nostre temps que s'hi poden donar.

Reptes com l'adquisició d'un compromís ciutadà en l'àmbit local i global davant de les situacions de desigualtat o exclusió es podran assolir millor amb la valoració de la diversitat personal i cultural que proporciona el coneixement de les arts escèniques a través de la participació activa en la seua recepció.



4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Els sabers bàsics són el conjunt de coneixements, procediments i actituds que es treballaran en el procés ensenyament-aprenentatge, que portarà l'alumnat a assolir les competències enunciades.

L'enunciat poc específic dels sabers implica tant la seua concepció bàsica com la possibilitat de ser ampliat i adaptats pel professorat en el mateix context escolar.

Aquests sabers bàsics es distribueixen en tres blocs, que al seu torn es divideixen en subblocs (SB) i grups segons el cas.

Els sabers del primer bloc, Creació i interpretació, tenen un subbloc 1.1, més vinculat a la competència específica C1; i el subbloc 1.2, a la C2. El segon bloc, Posada en escena, es vincula especialment a la competència específica C3. L'últim, Percepció i anàlisi, estan especialment vinculats a la C4.

Malgrat això, en general, els sabers proposats són transversals a totes les competències, ja que no tenen una ordenació ni des del punt de vista de la temporització a l'hora de ser introduïts en el disseny de les diferents situacions d'aprenentatge, ni des d'una consideració jeràrquica quant a grau d'importància.

4.2. Bloc 1. Creació i interpretació. CE1 i CE2

4.2.1. Subbloc 1.1. Creació

- Estímul creatius
- Formes tradicionals i contemporànies de presentació escènica
- Consciència de grup: sensibilitat i socialització. Escolta activa i respecte
- Terminologia bàsica
- Creació de personatges
- Esquema dramàtic bàsic
- El cos: gestos i moviments. Salut i seguretat
- Tècniques d'escriptura
- Composició i estructura coreogràfica
- Cultura musical per a la dansa

4.2.2. Subbloc 1.2. Interpretació

- Entrenament corporal: consciència d'esquema corporal, mobilitat i actituds saludables
- Preparació a la interpretació: joc simbòlic, improvisació, dramatització, dinàmiques creatives
- Pautes d'atenció i percepció. Solidaritat i respecte
- Treball textual, musical i audiovisual
- Gest i moviment. Moviments en l'espai individual i grupal
- Veu expressiva
- Control de les emocions i sentiments en l'expressió

4.3. Bloc 2. Posada en escena. CE3



- Dramatúrgia, coreografia
- Disseny d'un espectacle senzill. Espai visual. Espai sonor
- Eines digitals multimèdia
- Implicació en projectes col·lectius
- L'experiència davant del públic
- Valoració de processos i resultats

4.4. Bloc 3. Percepció i anàlisi. CE4

- Arts escèniques: característiques bàsiques. Origen, evolució i tendències contemporànies
- Patrimoni escènic valencià i d'altres cultures del món
- Elements en la recepció: espais escènics. Públic. Valors i actituds
- Dramatúrgia i personatges. Gest, text, veu, acció dramàtica
- Literatura dramàtica i altres textos
- Coreografies. Cos, moviments. Acció dansada: elements expressius i simbòlics
- Elements visuals i sonors
- Música per a les arts escèniques
- Elements d'altres llenguatges i pràctiques artístiques contemporànies

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

Per tal que totes les dimensions de la pràctica en el Laboratori d'Arts Escèniques es puguin implementar plenament a l'aula, és important parlar d'atenció a l'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat.

La matèria ha de permetre la construcció de coneixements integradors amb un aprenentatge essencialment procedimental basat en la investigació i experimentació personal i parant especial atenció a les actituds i valors que aquests aprenentatges necessàriament comporten, amb la introducció mínima necessària de continguts teòrics.

El Laboratori d'Arts Escèniques hauria de ser un lloc on es produeixen accions i intercanvis en un clima de confiança i respecte, que proporcione als i les estudiants un entorn de suport on se senten lliures d'assumir riscos, mostrar iniciativa i ser creatius.

La idea de creació s'entén ací com un diàleg permanent entre la pràctica, l'acció, la reflexió, l'experiència, la teoria i l'enriquiment cultural que tot això comporta.

Així, caldria establir espais d'aprenentatge adaptats als requisits de creació, interpretació i apreciació d'obres escèniques, amb recursos documentals i artístics de qualitat. S'haurien de posar a disposició eines i suports tecnològics, textos i material audiovisual sobre teatre, dansa i altres arts performatives per a estimular la creativitat dels i les estudiants, proporcionar elements per a la reflexió i enriquir el seu coneixement del món artístic escènic.

Per a la pràctica escènica en el Laboratori d'Arts Escèniques caldrà fer servir una varietat d'estímul adequats a l'edat per a la creació en situacions d'improvisació i composició, a partir de consignes, d'històries, personatges, treballant sols, en parella, en grups reduïts i gran grup. Utilitzant una varietat de suports per a la interpretació: música, jocs, objectes senzills, elements de vestuari, percussió corporal i veu.



Les situacions d'aprenentatge s'haurien d'ampliar, en la mesura de les possibilitats, fora de l'aula. La interacció entre l'intèrpret i l'espectador fa que cada actuació de teatre, dansa o arts performatives siguen un esdeveniment únic, independentment de l'abast, i els i les estudiants han de tindre l'oportunitat de viure esdeveniments escenificats que enriqueixen les seues investigacions en l'aula.

Si es potencia, a més, amb visites a llocs culturals, trobades amb artistes i participació activa en la vida artística de l'escola i de la comunitat, els i les estudiants seran estimulats per a desenvolupar les seues facultats crítiques i estètiques.

El professorat té un paper determinant per a ajudar l'alumnat a implicar-se en l'àmbit personal en el procés de creació, interpretació o apreciació, a fer-los conscients de la importància de ser receptius a les pròpies sensacions, impressions, emocions i sentiments, a integrar les seues experiències i desenvolupar les seues necessitats físiques, cognitives i socials particulars.

Els i les docents del Laboratori d'Arts Escèniques haurien de fer el paper de mediació cultural, comunicant la passió per aquestes i establint vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes de l'art, mantindre's al dia del món escènic, compartir aquest coneixement amb l'alumnat i animar-los a interessar-se per les obres artístiques i els seus contextos històrics, i a abordar els estímuls per a la creació, la interpretació i la valoració amb una ment oberta.

Per a dissenyar situacions significatives d'aprenentatge caldria inspirar-se en els interessos, referents culturals i altres matèries de l'alumnat, i permetre establint vincles amb les àmplies àrees d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge han de ser variades, que plantegen reptes adients i ajuden l'alumnat a desenvolupar, consolidar i dominar les seues capacitats.

Han de ser adequades per a una instrucció diferenciada i permetre els i les estudiants explorar una gamma tan àmplia com siga possible d'experiències sensorials, relacionades amb el joc dramàtic, l'expressió corporal i les estètiques.

S'ha de posar èmfasi en l'autenticitat, entesa com a demostració d'un esforç d'implicació personal per part de l'alumnat que intenta anar més enllà dels tòpics i estereotips per a buscar solucions noves.

S'han d'incloure tasques que reflectisquen les capacitats de l'alumnat, que involucren tots els aspectes de les competències i mobilitzen recursos diversos, que els deixen marge per a determinar els passos de la seua progressió artística i permeten seleccionar les estratègies adequades.

Les situacions d'aprenentatge tindran sentit quan desperten l'interés i el compromís de l'alumnat, estimulen el seu pensament, l'animen a prendre iniciatives en funció de les seues preferències i capacitats i els inviten a implicar-se en el desenvolupament concret de projectes o activitats artístiques riques i estimulants.

Ja siga en situacions de creació, interpretació o apreciand obres escèniques, els i les estudiants han d'experimentar els avantatges del treball en equip. En el teatre, la dansa i les altres arts performatives, la comunicació es valida als ulls dels companys i companyes i del públic. Actuen per a les persones del grup, per a posar a prova les seues opcions artístiques.

El grup com a primer públic hauria de fer servir el judici crític i estètic per a ajudar-los a progressar en el treball creatiu i de rendiment. El contacte amb una visió externa a la seua i la incursió en l'univers creatiu d'una altra persona els ajuda a explorar altres maneres de representar situacions, de donar vida als personatges a l'escenari o d'expressar el moviment, alhora que desenvolupen els coneixements de tècnica, comunicació verbal i no verbal, i cultura.

Caldria aprofitar l'enfocament que fan les matèries lingüístiques del teatre com a gènere literari per a fer-ne connexions en dissenyar les situacions d'aprenentatge d'aquesta matèria, considerant la combinació del programa curricular propi amb la introducció d'autors, textos teatrals i dramaturgia que en fan.



De la mateixa manera, és necessari connectar amb els sabers i competències treballats a la matèria de Música, suport imprescindible de la dansa i element de l'espai sonor del teatre o les arts performatives. Així com amb les altres assignatures d'arts i expressió, l'Educació Física i les Arts Plàstiques, Visuals i Audiovisuals, especialment vinculades en tots els moments i aspectes de la creació i, si escau, de la representació, però també amb totes les d'altres àrees temàtiques, i generar un o més estímuls de creació, actuació o valoració.

Han de donar suport a l'adquisició d'actituds essencials per al desenvolupament artístic, induir l'ús dels recursos presentats com a continguts del programa, implicar referents culturals i fomentar l'ús d'eines de reflexió.

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

Totes les activitats generades en les situacions d'aprenentatge han de garantir la convivència i els valors democràtics; a més, promocionar la participació activa en el centre i fora d'aquest, donant a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible i contribuint a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

Finalment, han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències de l'alumnat mitjançant els criteris d'avaluació.

6. Criteris d'avaluació

6.1. CE1

Inventar propostes escèniques breus a partir d'estímuls creatius diversos, aplicant i compartint idees personals, elements, regles i recursos dels diferents llenguatges artístics.

6.1.1. Aplicar idees per a inventar propostes escèniques senzilles a partir d'estímuls diversos, utilitzant pertinentment elements variats del teatre, la dansa i altres llenguatges artístics.

6.1.2. Participar en el disseny d'un projecte senzill de creació escènica mitjançant un treball col·laboratiu.

6.1.3. Compartir l'experiència creativa comentant elements rellevants amb respecte per les opinions dels altres.

6.2. CE2

Interpretar obres o peces escèniques diverses de creació pròpia o aliena mitjançant els instruments del cos, la veu, el moviment, el temps i l'espai en l'expressió i comunicació d'idees, sentiments i emocions personals i col·lectives.

6.2.1. Construir, de forma creativa, un personatge dramàtic des de l'expressió física del cos i la tècnica vocal, ajustant-se als trets expressius i comunicatius d'una obra o peça dramàtica.

6.2.2. Enllaçar moviments expressius en seqüències amb coordinació i cooperació amb els altres.

6.2.3. Fer un ús correcte de continguts dramàtics i coreogràfics, elements de la tècnica i estils escènics.

6.2.4. Descriure l'experiència interpretativa compartint les opinions amb respecte pels altres.



6.3. CE3

Posar en escena creacions artístiques col·lectives mitjançant l'ús dels diferents llenguatges artístics, cooperant en l'organització de la producció i valorant tant el procés com el resultat final.

6.3.1. Participar en diferents fases i rols d'una producció escènica senzilla, contribuint a aconseguir un procés creatiu organitzat, col·laboratiu i integrador.

6.3.2. Representar un projecte senzill respectant les convencions establides, les indicacions de la direcció escènica i la resta de participants.

6.4. CE4

Apreciar produccions escèniques en el seu context sociocultural a través de diferents canals, aprofitant l'experiència i els coneixements per a valorar-ne la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics.

6.4.1. Rebre propostes escèniques diverses, buscant informació complementària a la recepció artística i diferenciant els elements constitutius.

6.4.2. Comentar una obra escènica o un fragment emprant la terminologia adequada, descrivint significat, valors artístics i context, i valorant l'aportació al patrimoni cultural i la llibertat d'expressió.

6.4.3. Proposar una interpretació personal d'una peça escènica contrastant amb respecte els propis arguments amb els dels altres.

LABORATORI DE CREACIÓ AUDIOVISUAL

1. Presentació.

Vivim en una societat en què les imatges tenen un protagonisme sense precedents: en els productes que consumim, en la publicitat, en la televisió, en les xarxes socials. Tant el consum com la producció de continguts audiovisuals s'han multiplicat i rebem milers d'impactes visuals diaris que configuren el nostre imaginari, els nostres desitjos i la nostra identitat. Tenint en compte aquesta realitat, des de l'educació formal és necessària una alfabetització visual i audiovisual per a construir discursos i relats alternatius que permeten a l'alumnat llegir i comprendre les imatges que ens envolten, i també crear-ne les seues tenint en compte els codis i les possibilitats expressives del llenguatge audiovisual. D'aquesta manera es garanteix el dret fonamental de la participació en la vida cultural, democratitzant els continguts culturals i fomentant-hi l'accés.

La matèria Laboratori de Creació Audiovisual pretén iniciar l'alumnat en els continguts relatius al llenguatge i a la producció audiovisual des d'una perspectiva predominantment procedimental, que s'ampliaran en la matèria d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual de 2n d'ESO. L'alumnat configurarà el seu imaginari analitzant obres diverses i explorant el patrimoni audiovisual, però també creant les seues propostes innovadores tant individualment com en equips de treball coordinats i amb diferents rols i funcions.

Els llenguatges de creació contemporània es nodreixen de multiplicitat de formats i d'experiències que transcendeixen els límits disciplinaris. Així, el llenguatge audiovisual, a través de diferents canals (cinema, televisió, sèries, publicitat, art contemporani) forma part del teixit artístic i cultural contemporani i, com a tal, requereix espectadors i professionals coneixedors dels codis i de les possibilitats expressives i comunicatives d'aquest.

Tenint en compte que gran part de l'alumnat de 1r d'ESO que cursa la matèria Laboratori de Creació Audiovisual ja és usuari i consumidor de xarxes socials amb continguts visuals i audiovisuals, un dels objectius fonamentals de la matèria és promoure l'ús adequat i responsable d'aquestes eines, així com de les tècniques, recursos i suports de creació audiovisual.

D'aquesta manera, es possibilita la introducció de la competència digital per a l'aprenentatge i el desenvolupament de coneixements sobre processos audiovisuals i artístics, considerant els suports digitals com a eines de treball i expressió, i també com una oportunitat per a acostar aquesta disciplina a l'alumnat.

Amb tot, es promourà la utilització de les TIC en el desenvolupament dels diversos processos creatius, afavorint l'ús de mitjans digitals en les diferents fases de desenvolupament, així com en l'avaluació i l'exposició. Així mateix, es fomentarà el coneixement de la normativa reguladora de protecció de dades de caràcter personal a fi d'evitar situacions de risc i vulnerabilitat de l'alumnat i del professorat, i protegir així els seus drets i llibertats fonamentals.

La matèria Laboratori de Creació Audiovisual contribueix de manera directa a l'adquisició de les competències clau, pel seu caràcter afavoridor de metodologies actives i cooperatives que transformen l'aprenentatge en una experiència significativa i promouen el desenvolupament de la creativitat, i per facilitar d'aquesta manera la consecució dels objectius de l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria.



L'ordre de presentació de les competències específiques no s'ha d'entendre com una seqüència ordenada, sinó més aviat com una seqüència formativa que necessita moments d'observació, anàlisi, creació i avaluació al llarg de tot el procés.

Els sabers bàsics seleccionats són aquells que es consideren necessaris per a l'adquisició de les competències específiques i es divideixen en tres blocs fonamentals, i en subblocs dedicats, d'una banda, a l'estudi dels codis bàsics del llenguatge audiovisual i, d'una altra, a la creació i posada en pràctica d'un procés de producció audiovisual.

Finalment, es presenten els criteris d'avaluació, orientats a conèixer el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria.

2. Competències específiques.

2.1. Competència específica 1.

Explorar propostes audiovisuals des d'una perspectiva inclusiva i oberta, analitzant els seus elements formals i comunicatius bàsics, i valorant la importància de la diversitat cultural.

2.1.1. Descripció de la competència.

En els processos creatius és fonamental partir de referents significatius que enriqueixen l'imaginari de l'alumnat i amplien el seu repertori de recursos expressius, aportant exemples de resolució creativa a diferents desafiaments i possibilitant la connexió d'intencions, temàtiques, resolucions tècniques i estètiques. Per això és important el coneixement de referències audiovisuals, així com el seu potencial comunicatiu i expressiu en l'actualitat.

L'exploració i l'anàlisi són necessàries per a poder interpretar els codis de les imatges i la influència que exerceixen sobre nosaltres, i així poder dilucidar el poder dels mitjans de comunicació en la societat, entenent l'afectació que suposa en les pautes de conducta, així com els valors i contravalors que promouen, fins i tot en la generació d'ideologies.

Els exemples explorats haurien de ser diversos i afavorir una anàlisi de la cultura visual i audiovisual des d'una perspectiva inclusiva, tolerant, que qüestione els estereotips i les discriminacions existents en les imatges i el seu poder de fascinació, de manera que l'alumnat pugui prendre decisions informades en les seues creacions futures. Practicar l'anàlisi de creacions fotogràfiques, filmiques, vídeos publicitaris, peces radiofòniques o qualsevol altre tipus de producció audiovisual implica convertir l'alumnat en usuari conscient, ja que la representació subjectiva de la realitat mai és la realitat mateixa.

Per tant, reconèixer les característiques formals i comunicatives d'aquests referents audiovisuals o artístics ajudaria a distingir els aspectes socials que travessen aquestes obres i valorar quin és el seu impacte social, especialment en la construcció de la identitat.

Per això, mitjançant aquesta competència, l'alumnat hauria d'enriquir el seu bagatge cultural, reconeixent la comunicació audiovisual com una font d'expressió i de generació d'idees, sentiments i emocions d'altres autories, que es promou i difon a través dels mitjans i canals de comunicació, incloses les xarxes socials, reconeixent també la presència i l'impacte que tenen en la societat, i ajudant a la construcció d'una identitat digital més respectuosa i conscient.

2.2. Competència específica 2.

Elaborar propostes audiovisuals experimentant amb diferents recursos, tècniques i eines, i aplicant els codis bàsics del llenguatge visual i audiovisual en la transmissió d'idees, sentiments i emocions.



2.2.1. Descripció de la competència.

A través d'aquesta competència, l'alumnat coneix diferents elements, formats, processos, tècniques i suports per a l'elaboració de creacions audiovisuals, explorant tant possibilitats analògiques com digitals i experimentals.

La creació requereix planificació i la capacitat de reconduir la seqüència creativa sobre la base d'una avaluació contínua del procés. L'alumnat hauria d'intentar transmetre interessos afectius, cognitius, socials i culturals, així com la seua percepció de la realitat

Amb eixa finalitat, es partirà del propi autoconeixement i dels referents audiovisuals analitzats amb anterioritat per a experimentar amb les seues propietats com a estímul per al procés de creació de les obres pròpies i, d'aquesta manera, poder aplicar els diferents codis del llenguatge audiovisual, segons les intencions comunicatives en les peces.

Aquesta competència posa l'èmfasi en els fonaments de la sintaxi visual i audiovisual, de manera que possibilita a l'alumnat ampliar el seu repertori de recursos tècnics i expressius, així com el seu bagatge cultural i artístic.

2.3. Competència específica 3.

Participar de totes les fases del procés de producció audiovisual col·lectiu assumint diferents rols amb autoexigència i compromís, proporcionant solucions als diferents reptes i respectant les aportacions de la resta de participants.

2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència al·ludeix a la importància no sols de la qualitat del producte final sinó també del procés de treball en els projectes de creació audiovisual (preproducció, producció i postproducció), així com a l'execució de la planificació com a estratègia fonamental per a elaborar-lo. Així mateix, és important destacar que participar en un procés de treball col·lectiu implica sempre assumir diferents rols i funcions amb responsabilitat i compromís en nom d'un objectiu comú.

A través d'aquesta competència, en finalitzar el curs, l'alumnat hauria de ser capaç d'argumentar les decisions preses en qualsevol projecte, i interpretar, a més, que la creació artística és conseqüència d'un mètode ordenat de treball, en el qual les fases d'ideació, experimentació i desenvolupament són objectivables i defineixen el resultat final de l'obra.

A més, aquesta competència requereix una actitud oberta en l'avaluació contínua del projecte, de manera que puguen detectar-se possibles millores i reconduir, quan siga necessari, el procés de treball.

Amb aquesta competència hauria d'afavorir-se en l'alumnat l'habilitat per a argumentar sobre les idees proposades, reflexionar i analitzar durant tot el procés, així com l'actitud oberta, participativa i democràtica.

2.4. Competència específica 4.

Compartir les propostes audiovisuals individuals i col·lectives a través de diferents canals i mitjans, utilitzant la terminologia pròpia de l'àrea i promovent la participació en la vida cultural del centre educatiu.

2.4.1. Descripció de la competència.

L'exposició de les propostes audiovisuals, dins i fora del centre educatiu, permet a l'alumnat la interacció i retroalimentació amb l'espectador, el promotor del projecte o la comunitat educativa, la qual cosa dota de sentit i finalitat l'obra i crea un impacte social que contribueix a la seua capacitat de transformació.



A través d'aquesta competència específica, es fomentarà també el respecte i l'escolta activa de les propostes dels altres, així com la gestió de les crítiques constructives. Per a poder defensar les pròpies idees de manera assertiva, també es facilitaran moments de comunicació a l'aula que requerisquen l'ús de la terminologia específica de la matèria, així com un ús correcte i incliusiu del llenguatge.

Aquesta competència al·ludeix a la importància de la visibilització dels projectes escolars en la comunitat educativa i en la societat. La participació ciutadana, la relació del context educatiu amb altres institucions potenciarien l'aplicació directa dels coneixements de l'alumnat, la seua funció social, i afavorirà la seua motivació per a la conservació de l'entorn i la rellevància del treball realitzat.

La importància de la divulgació dels projectes dins i fora de la comunitat educativa és un punt crucial en el desenvolupament de projectes en qualsevol àmbit, que ajuda a formar l'alumnat en la gestió de recursos físics i digitals com a mitjans de difusió, aplicant i respectant la normativa vigent en relació a drets d'autoria i usos lícits dels recursos, i tenint en compte les possibilitats del context educatiu.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les d'altres matèries i amb les competències clau

3.1. Relació entre les competències específiques.

Totes les competències específiques de l'àrea estan relacionades entre si i descriuen diferents moments pels quals transita l'aprenentatge a l'aula. Encara que la seua vinculació té una lògica seqüencial, s'ha d'entendre que les diferents competències travessen tots els moments del procés creatiu, especialment pel que fa a l'anàlisi, l'experimentació i la participació, que permetran avaluar i reconduir, si cal, el full de ruta de la producció audiovisual.

Es fa al·lusió a l'experiència d'apreciació de referents audiovisuals (CE1) a partir de la contemplació i l'anàlisi que permeten extraure coneixements i referents que amplien el repertori de recursos de l'alumnat. A conseqüència de l'anàlisi, s'extrauran conclusions amb les quals poder experimentar (CE2) per a la producció dels seus productes audiovisuals, tant individuals com col·lectius. En aquest sentit, serà imprescindible una participació (CE3) activa, democràtica, respectuosa i compromesa. Finalment, el moment de difondre (CE4) i compartir les conclusions i els resultats dels processos creatius implica un coneixement de diferents mitjans físics, digitals i informàtics que són presents tant en els moments d'investigació i anàlisi (CE1), com en els de creació i experimentació (CE2 i CE3).

3.2. Relació de les competències específiques amb les de les altres matèries.

Les connexions que s'estableixen entre les competències específiques de Laboratori de Creació Audiovisual i les de la matèria de Música, mostren una relació global, ja que en ambdues es tracta l'exploració i l'acostament a diferents propostes artístiques, per a reconèixer els diferents elements i característiques que les conformen. A més, la importància del so i la música en les produccions audiovisuals és evident i possibilita la hibridació dels sabers específics d'ambdues matèries.

Quant a l'exploració, el reconeixement, l'experimentació i la descripció amb l'ús d'una terminologia adequada que implica tot procés d'anàlisi, apreciació, creació i difusió, es requereixen competències pròpies de les matèries lingüístiques, ja que el vocabulari i les expressions utilitzades faciliten la comunicació entre tots els agents implicats en la producció.

Pel que fa a la resta d'àrees, la vinculació amb Laboratori de Creació Audiovisual pot establir-se des de la perspectiva d'integrar sabers, ja que la producció artística actual hibrida coneixements i utilitza recursos d'experimentació científica o documentació, i és habitual que les creadores i creadors treballen juntament amb personal professional de sectors diversos, representat en les diferents àrees de coneixement.



3.3. Relació de les competències específiques amb les competències clau.

La competència clau en comunicació lingüística es relaciona amb totes les competències específiques, atés que l'ús del llenguatge oral i escrit és necessari en cada moment de la pràctica docent de la matèria, tant en l'experiència de percepció de propostes audiovisuals, com en la d'experimentació i creació de les pròpies produccions.

La competència plurilingüe, que implica treballar amb referents audiovisuals de zones geogràfiques diverses i accedir a propostes i informació en llengües diferents, es desenvoluparà tant en els moments d'anàlisi com en la creació i difusió, la qual cosa permetrà una major obertura i contribuirà a l'accessibilitat dels productes en la difusió final.

La competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) es relaciona amb la cultura visual i amb la producció audiovisual en la mesura que els mitjans i els processos tecnològics són necessaris per al desenvolupament de projectes en aquesta matèria, tant en l'apreciació com en l'experimentació i la difusió de propostes, i suposen un vincle amb la tecnologia, l'ètica i la seguretat. Així mateix, es necessita comprendre l'evolució tecnològica que han patit els mitjans informàtics i audiovisuals fins a arribar a les tecnologies d'ara.

La competència digital es vincula clarament amb la CE2 i la CE4, però es relaciona també amb la resta en l'aproximació a les obres que conformen la cultura visual i audiovisual (CE1), que pot donar-se per mitjans digitals i tecnològics mitjançant l'ús d'entorns virtuals d'aprenentatge. En el treball de comprensió dels referents, el tractament de la informació rebuda haurà de ser analitzat (CE1) i assegurar-ne la veracitat, fent-ne un bon ús i respectant les lleis de propietat intel·lectual i autoria, i construint una identitat digital conscient, sostenible, crítica i responsable.

La competència de consciència i expressió culturals es relaciona amb el fet d'entendre la rellevància de l'entorn cultural i artístic com a element inherent a la construcció de la identitat i del compromís social. Així, amb la comprensió (CE1) dels fets històrics i socials més rellevants del context, l'alumnat hauria de poder establir vincles amb les seues produccions (CE2).

4. Sabers bàsics

4.1. Bloc 1. Fonaments del llenguatge audiovisual (CE1, CE2, CE4)

Subbloc 1.1. Imatge fixa i imatge en moviment

- Els elements de la comunicació visual. La imatge en el món actual: funcions. Canals de difusió de continguts audiovisuals. Xarxes socials: imatge i identitat. Publicitat.
- Els orígens de la fotografia. Fotografia analògica i fotografia digital. Gèneres fotogràfics. La fotografia en les manifestacions artístiques contemporànies: procés i producte. Fotomuntatge. Elements d'anàlisi de referents fotogràfics des d'una perspectiva inclusiva.
- Fonaments històrics de les tecnologies del cinema i de les arts audiovisuals. Gèneres cinematogràfics: evolució i característiques. L'audiovisual en les manifestacions artístiques contemporànies: videoart, videoinstal·lació, *stop motion* i cinema d'animació.
- Propostes interdisciplinàries: música, imatge, moviment.
- Perspectiva de gènere i multicultural en la producció audiovisual.

Subbloc 1.2. Llenguatge audiovisual bàsic

- Elements formals de la imatge: codis temporals, espacials i sonors. Llum, color, planificació, enquadrament, composició, temps, so i text.
- Formats audiovisuals.



- Patrimoni audiovisual valencià i patrimoni audiovisual universal.

4.2. Bloc 2. Producció audiovisual (CE2, CE3, CE4).

Subbloc 2.1. Planificació

- Fases del projecte audiovisual: preproducció, enregistrament/captura d'imatges, postproducció.
- Estratègies de pensament creatiu per a idear projectes.
- Distribució inclusiva de rols en la producció audiovisual.
- Pautes d'atenció, escolta activa i responsabilitat.

Subbloc 2.2. Preproducció, producció i postproducció

- El guió literari: idea, argument, escaleta. Narrativa audiovisual. Personatges, diàlegs, seqüència, conflicte.
- El guió tècnic: pla, escena i seqüència.
- Guió gràfic. *Storyboard*.
- Posada en escena. L'espai: localitzacions i escenografia.
- Mitjans tècnics per a la realització: elements d'enregistrament d'imatge i so, il·luminació i eines digitals per al disseny i la manipulació d'imatges. Muntatge audiovisual.
- Valoració i avaluació de processos i resultats.

Subbloc 2.3. Difusió

- Recursos digitals aplicats a la difusió de projectes audiovisuals.
- El disseny d'elements gràfics comunicatius. Principis de composició i teoria del color. Ús de la tipografia i el text com a base d'informació i element compositiu.
- *Teaser* i vídeo promocional.
- Normativa vigent en relació amb les llicències d'ús.
- Àmbits d'aplicació i perfils professionals del sector audiovisual.

5. Situacions d'aprenentatge

L'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat és molt important per a poder implementar totes les dimensions de la pràctica en el Laboratori de Creació Audiovisual.

La matèria ha de permetre la construcció de coneixements integradors basats en un aprenentatge essencialment procedimental, fonamentat en la investigació i l'experimentació personal i prestant especial atenció a les actituds i els valors que comporten aquests aprenentatges, amb la introducció necessària de continguts teòrics.

El Laboratori de Creació Audiovisual ha de ser una aula oberta a accions i intercanvis diversos en un clima de respecte i confiança. Hauria de proporcionar a l'alumnat un entorn en el qual es puguem sentir lliures de mostrar iniciatives, assumir riscos i ser creatius, parlar, debatre i reflexionar sobre temàtiques diverses i sobre els mateixos mitjans, i contribuir així a una alfabetització mediàtica.



La creació ha de ser entesa com un diàleg entre la pràctica, l'acció, la reflexió, l'experiència, la teoria i l'enriquiment cultural que el coneixement del llenguatge i la comunicació audiovisual comporten.

S'haurien d'establir espais d'aprenentatge adaptats als requisits d'exploració per a l'anàlisi, creació i difusió de produccions audiovisuals, amb recursos tècnics, documentals i artístics de qualitat per a estimular la creativitat dels estudiants i les estudiantes, proporcionar elements per a la reflexió i enriquir el seu coneixement del món audiovisual.

Per a la pràctica en el laboratori, caldrà usar una varietat d'estímul per a la creació adequats a l'edat, així com una diversitat de recursos per a la realització pràctica d'allò dissenyat.

Les situacions d'aprenentatge s'haurien d'ampliar, en la mesura de les possibilitats, fora de l'aula. Cal atendre no sols les possibilitats que el mateix centre aporta a l'experimentació audiovisual sinó totes aquelles oportunitats de viure esdeveniments relacionats amb les arts audiovisuals de l'entorn més o menys pròxim que enriqueixen les investigacions a l'aula. Si es potencia, a més, amb visites a llocs culturals, trobades amb artistes i participació activa en la vida cultural de l'escola i de la comunitat, l'alumnat serà estimulat per a desenvolupar les seues facultats crítiques i estètiques.

El professorat té un paper determinant per a ajudar l'alumnat a implicar-se personalment en el procés de creació audiovisual, a fer-lo conscient de la importància de ser receptiu a les pròpies sensacions, impressions, emocions i sentiments, a integrar les seues experiències i desenvolupar les seues necessitats físiques, cognitives i socials particulars. El professorat haurà d'assumir, quan calga, la funció de facilitador en el foment de la reflexió i de l'intercanvi d'idees.

El disseny de situacions d'aprenentatge inclou una bona selecció de obres i fragments audiovisuals per part del docent. Aquest és un element fonamental del qual depén la possibilitat no sols de treballar amb rigor i precisió sobre un objectiu limitat i manejable, sinó de fer fàcilment accessible la lectura proposada i contribuir així a l'alfabetització mediàtica, és a dir, al coneixement del llenguatge audiovisual tant pel que fa a la comprensió com a l'expressió.

El professorat de Laboratori de Creació Audiovisual hauria de fer el paper de "mediador cultural", capaç de comunicar la passió per les arts i establir vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes artístiques, mantindre's al dia i compartir aquest coneixement amb l'alumnat, i animar l'alumnat a interessar-se per les obres artístiques i els seus contextos històrics i abordar els estímuls per a la creació i la valoració amb una mentalitat oberta.

Per a dissenyar situacions significatives d'aprenentatge, caldria inspirar-se en els interessos, referents culturals i altres matèries de l'interés dels estudiants i permetre establir vincles amb les àmplies àrees d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge han de ser adequades per a una instrucció diferenciada i permetre explorar una gamma d'experiències tan àmplia com siga possible.

S'han d'incloure tasques que reflectisquen les capacitats de l'alumnat, que involucren tots els aspectes de les competències i mobilitzen recursos diversos, que deixen marge per a determinar els passos de la seua progressió artística i que permeten seleccionar les estratègies adequades.

Les situacions d'aprenentatge tindran sentit quan despertem l'interés i el compromís de l'alumnat, estimulen el seu pensament, l'animen a prendre iniciatives segons les seues preferències i capacitats, i el conviden a implicar-se en el desenvolupament concret de projectes o activitats artístiques riques i estimulants.

Ja siga en situacions de creació, interpretació o de apreciació, els estudiants i les estudiantes han d'experimentar els avantatges del treball en equip. Considerar el grup com a primer públic, a més, hauria d'ajudar-los a progressar en el treball creatiu i en el seu rendiment. El contacte amb una visió externa a la seua i la incursió en l'univers creatiu d'una altra persona els ajuda a explorar altres maneres d'expressar-se mitjançant l'audiovisual.



Les situacions d'aprenentatge d'aquesta matèria han de permetre que es vincule especialment a les altres assignatures d'arts i d'expressió, fonamentalment a l'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, però també a la Literatura, a la Música o a l'Educació Física, especialment vinculades en tots els moments i aspectes de la creació i de la realització, i a totes les altres àrees temàtiques.

Han de fomentar l'adquisició d'actituds essencials per al desenvolupament artístic, induir a l'ús dels recursos presentats com a continguts del programa, implicar referents culturals i fomentar les eines de reflexió.

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat i les necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional, per a garantir la participació i l'aprenentatge.

Totes les activitats generades en les situacions d'aprenentatge han de garantir la convivència i els valors democràtics, i promocionar, a més, la participació activa en el centre i fora d'aquest, donant a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible i contribuint a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

Finalment, han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències de l'alumnat mitjançant els criteris d'avaluació.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1

Explorar propostes audiovisuals diverses des d'una perspectiva inclusiva i oberta, analitzant els elements formals i comunicatius bàsics, i valorant la importància de la diversitat cultural.

Criteri d'avaluació 1.1

Reconèixer la funció del llenguatge audiovisual com a mitjà d'expressió i comunicació contemporani, observant-lo en diferents manifestacions culturals i artístiques.

Criteri d'avaluació 1.2

Analitzar diferents propostes audiovisuals reconeixent les seues característiques formals i comunicatives a través dels codis i formats propis del llenguatge audiovisual.

Criteri d'avaluació 1.3

Distingir els aspectes ètics de les diferents produccions audiovisuals apreciant aquelles pràctiques culturals que inclouen la diversitat i la inclusivitat com a valors fonamentals.

Criteri d'avaluació 1.4

Valorar la comunicació audiovisual com a forma expressiva i estètica i com a referent cultural i identitari, i reconèixer, a través de diferents canals i mitjans, la seua presència i el seu impacte social.

6.2. Competència específica 2

Elaborar propostes audiovisuals experimentant amb diferents recursos, tècniques i eines, i aplicant els codis bàsics del llenguatge visual i audiovisual en la transmissió d'idees, sentiments i emocions.

Criteri d'avaluació 2.1

Utilitzar els referents audiovisuals percebuts com a estímul per a les pròpies produccions, incorporant les seues característiques formals i comunicatives al propi repertori de recursos expressius.

Criteri d'avaluació 2.2



Explorar formats, tècniques i eines diverses de creació audiovisual, des del punt de vista de la sostenibilitat i explicant la intencionalitat comunicativa de les diferents propostes.

Criteri d'avaluació 2.3

Emprar recursos digitals bàsics de producció audiovisual adequant-se als objectius de les diferents propostes i respectant la normativa vigent.

Criteri d'avaluació 2.4.

Crear propostes audiovisuals senzilles transmetent diferents idees, sentiments i emocions, tenint en compte el respecte a la diversitat i des d'un punt de vista inclusiu i innovador.

6.3. Competència específica 3

Participar de totes les fases del procés de producció audiovisual col·lectiu, assumint diferents rols amb autoexigència i compromís, aportant solucions argumentades als diferents reptes, i respectant i integrant les aportacions de la resta de participants.

Criteri d'avaluació 3.1

Planificar les fases de preproducció, producció i postproducció de propostes audiovisuals senzilles, individuals o col·lectives, distribuint els rols de manera inclusiva.

Criteri d'avaluació 3.2

Assumir diferents rols de manera responsable, activa i participativa, d'acord amb els objectius de les diferents funcions a exercir.

Criteri d'avaluació 3.3

Avaluar el procés de creació, expressant opinions i aportant propostes de millora de manera assertiva i constructiva.

6.4. Competència específica 4

Compartir les propostes audiovisuals individuals i col·lectives, a través de diferents canals i mitjans, emprant la terminologia pròpia de l'àrea i promovent la participació en la vida cultural del centre educatiu.

Criteri d'avaluació 4.1

Difondre les produccions audiovisuals realitzades des d'una perspectiva inclusiva i explorar els diferents mitjans i canals per adaptar-los a les característiques del projecte i de l'usuari final.

Criteri d'avaluació 4.2

Conèixer la normativa vigent relativa a llicències d'ús i a protecció de la propietat intel·lectual i aplicar-la en la difusió de projectes creatius propis.

Criteri d'avaluació 4.3

Promoure la creació de propostes audiovisuals que afecten positivament el context educatiu i fomentar la participació de l'alumnat en la vida cultural del centre.

Criteri d'avaluació 4.4

Emprar adequadament la terminologia específica del llenguatge audiovisual, tant en l'apreciació de referents com en el procés de creació propi, fent servir un llenguatge inclusiu i una actitud respectuosa i proactiva.

SEGONA LLENGUA ESTRANGERA

1. Presentació

La comunicació en diverses llengües en la societat actual, caracteritzada per la globalització, el plurilingüisme i la interculturalitat, exigeix una educació i formació més adaptades a les demandes que aquesta societat requereix per al desenvolupament de persones independents, actives i compromeses amb la realitat contemporània. En aquest sentit, la llengua estrangera, d'acord amb les directrius marcades pel Consell d'Europa per mitjà del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, contribueix al desenvolupament competencial que permetrà a l'alumnat afrontar els reptes del segle XXI com a persones integrades en la societat i professionals del futur, en un món interconnectat, global i canviant, on la internacionalització, la mobilitat i el descobriment d'altres cultures estiguen presents. Així, l'objectiu de l'aprenentatge de llengües en l'actualitat no ha de ser el domini d'una, dues o més llengües considerades de manera aïllada, sinó l'enriquiment del repertori lingüístic individual i el desenvolupament del perfil plurilingüe i intercultural compost per diferents nivells de competència en diferents llengües que van canviant en funció dels interessos i les necessitats de cada moment. Aquesta és precisament la finalitat d'incloure l'aprenentatge d'una segona llengua estrangera en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatoria.

En aquest currículum, les dues dimensions bàsiques del plurilingüisme estan presents: la dimensió comunicativa i la dimensió intercultural. És per això que les competències específiques de la matèria es vinculen amb les competències clau del perfil d'eixida d'aquesta etapa, així com els reptes del segle XXI. La Segona Llengua Estrangera està directament relacionada amb el desenvolupament de les competències clau de comunicació lingüística i plurilingüe, ja que suposa incorporar mecanismes i estratègies per al processament i la transmissió de la informació, tot integrant sabers i coneixements del repertori lingüístic propi com ara la llengua materna, les llengües oficials i les altres llengües estrangeres, per a traslladar-los, així, a l'aprenentatge d'altres llengües i cultures. Així mateix, fomenta el desenvolupament de la resta de competències clau perquè suposa moure's en entorns d'aprenentatge analògics i digitals (competència digital), inferir i deduir informació per a la construcció de significats (competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria), així com reflexionar sobre el seu procés d'aprenentatge (competència personal, social i aprendre a aprendre) i apreciar i valorar l'expressió artística, cultural i literària de manera empàtica i respectuosa (competència en consciència i expressió cultural). Aquesta matèria, per mitjà dels sabers de les seues competències específiques, contribueix de manera clara al fet que l'alumnat pugui afrontar reptes del segle XXI, com són el reconeixement i el respecte per la diversitat lingüística i cultural, la gestió de situacions interculturals de convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes o l'establiment de vincles personals i socials basats en el respecte i la igualtat de drets.

Cal destacar que la segona llengua estrangera pot ser una llengua romànica (en el cas del francès o l'italià) o una llengua germànica (en el cas de l'alemany). En les dues situacions, l'alumnat té l'avantatge de no partir de zero en l'aprenentatge d'aquestes segones llengües perquè ja ha adquirit les bases i destreses pròpies del castellà, el valencià i una primera llengua estrangera.

La matèria de Segona Llengua Estrangera, en el desenvolupament de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, fomenta que l'alumnat pugui continuar amb l'adquisició dels elements bàsics de la cultura en els seus aspectes humanístics, adquisició que ja va iniciar amb la Primera Llengua Estrangera, i amplia la seua contribució al desenvolupament i la consolidació d'hàbits d'estudi i de treball, com a preparació a la seua incorporació a estudis posteriors i la seua inserció laboral. Al mateix temps, promou el desenvolupament de valors com el respecte als drets i les llibertats individuals, la igualtat efectiva, l'esforç i la responsabilitat individuals, així com l'aprenentatge al llarg de la vida amb l'adquisició d'hàbits de treball i coneixements en l'àmbit lingüístic. Cal destacar la importància de les eines digitals per a reforçar



l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació d'idiomes. Per això, el desenvolupament del pensament crític, l'alfabetització digital i l'ús adequat, segur, ètic i responsable de la tecnologia suposen un element d'aprenentatge molt rellevant en aquesta matèria.

Per a l'aprenentatge de la segona llengua estrangera i el desenvolupament de la seua dimensió comunicativa i intercultural cal adoptar un enfocament comunicatiu en el qual destaque l'aprenentatge orientat a l'acció, tenint com a referent el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües i el seu volum complementari. Aquest enfocament considera que els usuaris d'una llengua, així com l'alumnat que l'aprén, són agents socials, és a dir, són membres d'una societat que duu a terme una sèrie de tasques, no només relacionades amb la llengua, en un entorn i circumstàncies específics. Per això, metodologies comunicatives com l'aprenentatge basat en tasques o el Tractament Integrat de Llengües (TIL) i el Tractament Integrat de Llengües i Contingut (TILC), resulten apropiades per al desenvolupament competencial del currículum en aquesta matèria, així com l'ús d'altres metodologies eclèctiques que segueixquen un enfocament comunicatiu.

La matèria de Segona Llengua Estrangera presenta una continuïtat en les competències específiques respecte a Educació Primària, ja que suposa una progressió pel que fa als sabers adquirits al llarg d'aquesta etapa, i que es desenvoluparan partint del repertori lingüístic i de les experiències prèvies de l'alumnat. Per tant, implica una ampliació i un aprofundiment de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, així com l'extensió pel que fa als àmbits de les situacions comunicatives, els gèneres textuais i la utilització de suports digitals en relació amb els que s'han treballat en Educació Primària en la Primera Llengua Estrangera. Així mateix, la progressió d'una etapa a l'altra comporta aprofundir en la reflexió del funcionament i el contrast de diferents llengües del seu repertori lingüístic, així com la incorporació de diverses llengües en les activitats de mediació lingüística que contribueixen al desenvolupament de la seua consciència plurilingüe i pluricultural.

La Segona Llengua Estrangera en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatòria és una matèria d'opció oferida en quart curs. No obstant això, l'alumnat que l'estudia pot haver iniciat el contacte amb aquesta amb anterioritat, ja que s'inclou entre les matèries optatives d'oferta obligada de primer a tercer en aquesta etapa, o fins i tot abans, durant l'Educació Primària. Per això, el currículum per a la matèria de Segona Llengua Estrangera ha de ser prou flexible per a ajustar-se a la diversitat de nivells que pot presentar l'alumnat que té la possibilitat d'iniciar i de finalitzar el seu aprenentatge en qualsevol dels cursos de l'etapa.

En la definició dels criteris d'avaluació es detalla també el grau d'adquisició de cada perfil per a dos perfils d'eixida en concret: un perfil 1, que correspondria a l'alumnat que només ha cursat la matèria durant dos cursos de l'Educació Secundària Obligatòria, siguen o no consecutius, i un perfil 2 per a aquell que ha cursat la matèria de Segona Llengua Estrangera des de primer fins a quart. En la formulació d'aquests criteris, que estableixen el nivell de consecució de les competències específiques que s'espera per part de l'alumnat, s'inclou l'actuació que aquest ha de realitzar, els sabers que això implica i la situació o el context en què s'espera que els mobilitze.

El currículum de Segona Llengua Estrangera està estructurat a partir de set competències específiques, que constitueixen el punt de partida per a l'aprenentatge de l'idioma. Aquestes competències són: multilingüisme i interculturalitat, comprensió oral, comprensió escrita, expressió oral, expressió escrita, interacció oral i escrita, i mediació oral i escrita. Per a cadascuna es presenta una definició i una breu descripció, en què s'ofereix informació més detallada sobre els seus ingredients —actuacions i capacitats associades, situacions en les quals es desplega i sabers que mobilitza—, així com una breu explicació de les connexions que té amb la resta de competències específiques de la matèria, amb les competències específiques d'altres àrees i amb les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'etapa.

Per al conjunt de competències de la matèria de Segona Llengua Estrangera s'estableixen sabers bàsics dividits en tres grans blocs: Llengua i ús, Estratègies comunicatives, i Cultura i societat. El bloc de



Llengua i ús abasta el conjunt necessari de sabers per al desenvolupament d'activitats comunicatives de comprensió, expressió, interacció i mediació; el bloc d'Estratègies comunicatives incorpora les destreses necessàries per a dur a terme els diversos processos implicats en el desenvolupament de les competències en diferents situacions i contextos comunicatius; el bloc de Cultura i societat inclou coneixements relatius a aspectes culturals (i transversals) de les cultures i societats vehiculades en la llengua estrangera. S'espera que l'alumnat siga capaç de posar en funcionament tots els sabers bàsics de les situacions comunicatives relatives als àmbits personal, social i educatiu, i a partir de textos sobre temes quotidians, de rellevància personal o d'interés públic, i que incorporen reptes i desafiaments del segle XXI, sense perdre mai de vista que aquestes competències i aquests sabers diferiran en funció dels perfils 1 o 2 esmentats anteriorment.

D'acord amb l'enfocament orientat a l'acció que planteja el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, el caràcter competencial d'aquest currículum convida el professorat a crear tasques interdisciplinàries, contextualitzades, significatives i rellevants, similars a aquelles en les quals l'alumnat es trobarà en la vida real. Per això, cal desenvolupar situacions d'aprenentatge en què es considere l'alumnat com a agent social progressivament autònom, i gradualment responsable del seu procés d'aprenentatge. Això implica tindre en compte els seus repertoris lingüístics, interessos i circumstàncies específiques, amb la finalitat d'establir les bases per a l'aprenentatge al llarg de tota la vida. Les situacions d'aprenentatge en llengua estrangera han de promoure la inclusió de diverses llengües del seu repertori lingüístic per a determinades tasques, per exemple, dins de la competència de mediació lingüística, perquè l'alumnat aprofite els sabers bàsics de les diferents matèries lingüístiques, de manera que es promoga el contrast i la reflexió entre llengües. Així mateix, s'han d'afavorir aquelles situacions d'aprenentatge en què s'inclouen matèries tant lingüístiques com no lingüístiques, seguint, per exemple, la metodologia TIL-TILC.

En la definició dels criteris d'avaluació es detalla també el grau d'adquisició de cada perfil. En la formulació d'aquests criteris, que estableixen el nivell de consecució de les competències específiques que s'espera per part de l'alumnat, s'inclou l'actuació que aquest ha de realitzar, els sabers que això implica i la situació o el context en què s'espera que els mobilitze.

2. Competències específiques

Competència específica 1. Multilingüisme i interculturalitat

Reconéixer i usar els seus repertoris lingüístics i comparar-ne el funcionament, tot identificant la diversitat lingüística i cultural a partir de la llengua estrangera.

Descripció de la competència 1.

L'ús i la reflexió sobre el funcionament del repertori lingüístic estan vinculats amb l'enfocament plurilingüe de l'adquisició de llengües, ja que les experiències de l'alumnat sobre les llengües que coneix serveixen per a l'aprenentatge i la millora de les noves, així com per a desenvolupar el seu repertori lingüístic plurilingüe i la seua sensibilització cultural. Precisament, el foment de la consciència intercultural afavoreix l'entesa amb els altres i serveix perquè l'alumnat actue de manera empàtica i respectuosa en situacions interculturals, de manera que s'evita la distorsió estereotipada i la discriminació cap al que és diferent.

Aquesta competència específica parteix de l'enfocament intercultural en el qual el concepte d'intercomprensió lingüística i cultural entre dues o més llengües resulta clau, ja que implica basar-se en la llengua materna i en la primera llengua estrangera per a accedir a una llengua estrangera. En aquest sentit, en el procés d'ensenyament-aprenentatge d'una segona llengua estrangera, l'alumnat fa comparacions constants entre les estructures del seu repertori lingüístic per mitjà de transferències que contribueixen a l'adquisició de la competència comunicativa. Per tant, s'ha de partir de coneixements previs d'altres llengües



per a aprendre'n una de nova, i cal considerar aquests coneixements com a recursos potencials, en lloc de com a obstacles.

En el procés d'aprenentatge de les llengües s'estableix una comparació contínua entre els aspectes culturals dels idiomes i s'exploren similituds i diferències que és necessari evidenciar per a la construcció de la competència plurilingüe i intercultural. L'alumnat no només té un perfil lingüístic propi, sinó també un perfil cultural, i els dos es poden solapar en major o menor mesura (per exemple, un alumne pot ser competent en una llengua i desconèixer la cultura de les comunitats que la parlen i viceversa). Per tant, és convenient la incorporació tant d'aspectes lingüístics com culturals a l'aula de llengües estrangeres per a consolidar aquests perfils.

En Educació Secundària Obligatoria el nivell de contrast entre la segona llengua estrangera, la primera llengua estrangera i el valencià i el castellà, s'ha de fer de manera guiada i pautaada, incidint, no només en les diferències i semblances ortogràfiques, de pronunciació i lèxiques, sinó també en els aspectes culturals. Per exemple, recórrer a cognats o paraules similars en les diferents llengües promou l'adquisició de la segona llengua estrangera.

De la mateixa manera, l'aprenentatge de la segona llengua estrangera implica la introducció d'elements culturals propis dels països on aquesta es parla. A través de la identificació d'aquests elements i del seu contrast amb els de la cultura pròpia, s'estimula entre l'alumnat l'estima per la diversitat lingüística i cultural. Per mitjà de la incorporació i posterior anàlisi d'elements culturals es desenvolupa la consciència plurilingüe i intercultural de l'alumnat, la qual cosa propicia l'establiment de relacions amb persones d'altres cultures. Tot això permet que l'alumnat s'obriga a noves experiències i idees i es distancie de discriminacions i d'estereotips per a construir una cultura compartida i una ciutadania compromesa amb els valors democràtics.

Per al perfil d'eixida 1 (alumnat que només ha cursat la matèria de Segona Llengua Estrangera durant dos cursos, siguen o no consecutius), l'alumnat hauria de ser capaç de discernir les diferències de pronunciació entre la segona llengua estrangera i el valencià i el castellà, així com de reconèixer aspectes culturals similars i diferents dels propis dels àmbits personal i social, com poden ser hàbits i rutines relatives a menjars, tradicions i festivitats. A més, també hauria de ser capaç de comparar similituds i diferències entre les diferents llengües relatives a aspectes ortogràfics i lèxics, i ampliar les situacions culturals dins dels contextos personal, social i educatiu.

En el cas del perfil d'eixida 2 (alumnat que ha cursat la matèria de Segona Llengua Estrangera des de primer fins a quart d'Educació Secundària), l'alumnat hauria de ser capaç, a més, de contrastar les similituds i diferències entre les diferents llengües, així com de reflexionar sobre el seu funcionament de manera autònoma i d'acceptar la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la segona llengua estrangera.

Competència específica 2. Comprensió oral

Interpretar la informació de textos orals i multimodals, breus i senzills, de manera guiada, sobre diversos temes predictibles dels àmbits personal, social i educatiu, per mitjà de l'escolta activa i l'aplicació d'estratègies per a la comprensió oral.

Descripció de la competència 2.



En funció dels coneixements previs del tema, l'alumnat ha de comprendre el sentit general i la informació específica predictable en textos breus i senzills per a satisfer necessitats comunicatives relacionades amb les prioritats immediates.

Durant el procés, és necessari que l'alumnat seleccione, amb ajuda ocasional docent, les estratègies més adequades de comprensió (reconèixer, anticipar, inferir, retindre, interpretar i seleccionar) amb la finalitat de facilitar la comprensió de la informació expressada en textos i enunciats breus i senzills.

Cal considerar que, igual que la resta de les competències, durant el procés de comprensió s'activen sabers del sistema lingüístic com l'adequació, la coherència, la cohesió, la fonètica i el reconeixement d'elements gramaticals, aspectes que resultaran clau en la comprensió dels diferents tipus de textos.

No obstant això, la comprensió oral implica molt més que entendre el codi. Elements com el llenguatge no verbal, les imatges o els gràfics que puguen aparèixer en el text oral, l'entonació i el ritme en el discurs, o la càrrega emotiva del missatge, actuen com a elements de suport igualment importants, tant a l'hora de comprovar la hipòtesi inicial sobre el sentit global del text, com per a plantejar hipòtesis alternatives si fora necessari.

A més d'aquestes estratègies, la cerca d'informació de textos orals i multimodals, en suports tant analògics com digitals, resulta clau en la consolidació dels processos de comprensió, ja que permet contrastar i validar la informació des d'un punt de vista crític.

Els processos de comprensió requereixen contextos dialògics que afavorisquen la construcció d'un saber conjunt i que formen l'alumnat en la identificació i el rebuig de prejudicis i estereotips de qualsevol classe, l'adquisició de valors per a l'equitat i la igualtat efectiva entre dones i homes, així com el respecte cap a les diferències etnicoculturals.

Per al perfil d'eixida 1, l'alumnat hauria de reconèixer i interpretar textos orals i multimodals senzills amb ajuda docent, i completar la idea principal del text a partir d'imatges, gestos o sons que l'acompanyen. A més, en haver incorporat les estratègies de comprensió a partir de la primera llengua, hauria de ser capaç de discernir entre idees principals i secundàries, així com de comprendre la funció comunicativa, el tema principal i les idees secundàries per mitjà d'anticipacions realitzades a partir de la informació extralingüística (gestos, sons i imatges presents en el text oral o multimodal) i dels seus coneixements previs.

Per al perfil d'eixida 2, a més, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar el tema principal, les idees secundàries i els detalls rellevants per mitjà dels significats implícits que pot deduir de la informació extralingüística. Hauria de ser capaç, així mateix, d'emetre valoracions personals de textos orals i multimodals incloent-hi estructures lingüístiques i vocabulari d'ús comú.

Competència específica 3. Comprensió escrita

Interpretar la informació expressada per mitjà de textos escrits i multimodals breus i senzills, de manera guiada, sobre diferents temes predictibles d'àmbit personal, social i educatiu.

2.3 Descripció de la competència 3.

La comprensió lectora suposa un diàleg entre el lector i el text, en què es fan preguntes i anticipacions per a la comprensió de significats. Aquesta interacció complexa inclou processos cognitius com ara establir hipòtesis, anticipar i identificar les idees principals i els seus detalls, seleccionar la informació específica i realitzar les inferències necessàries. Per a fer-ho, s'ha de tindre present la importància de la transferència



lingüística i totes les estratègies adquirides en l'aprenentatge de la llengua materna i de la primera llengua estrangera, ja que contribueixen a desenvolupar la comprensió escrita i multimodal en la segona llengua estrangera.

L'aplicació d'estratègies de comprensió ha de permetre que l'alumnat identifique, amb ajuda ocasional docent, la funció comunicativa i el sentit general del text, així com la selecció de les idees principals i secundàries de textos amb estructures simples que continguin lèxic d'ús freqüent, al mateix temps que s'identifiquen símbols ortogràfics i es descodifica la correspondència entre so-grafia.

L'adquisició de la comprensió lectora afronta nous reptes derivats de les noves formes de distribució i interacció amb la informació, la qual arriba al nostre alumnat mitjançant textos multimodals. Per a fer-ho, la cerca i selecció d'informació en suports analògics i digitals promou la capacitat de lectura crítica, així com l'anàlisi i interpretació d'informació gràfica, com ara icones i imatges; tipogràfica, com ara títols, subtítols o tipus de lletra; i contextual, com ara elements extralingüístics per a la interpretació correcta de l'objectiu comunicatiu.

Finalment, és important emfatitzar que els processos de comprensió requereixen contextos dialògics que afavorisquen la construcció d'un saber conjunt i que estimulen la identificació de prejudicis i estereotips de qualsevol tipus, així com els que promoguen valors de respecte, tolerància i interès cap a les diferències i similituds etnicoculturals.

Per al perfil d'eixida 1, l'alumnat hauria de ser capaç de comprendre textos breus i senzills per mitjà de l'aplicació guiada d'estratègies de comprensió que li permeten completar la idea principal a partir de suports visuals, així com sons o imatges en el cas dels textos multimodals. A més, en haver incorporat en l'etapa anterior textos literaris dins del seu repertori, hauria de començar a aplicar estratègies de comprensió escrita i identificar el tema principal, la funció comunicativa i les idees secundàries en textos escrits i multimodals relacionant la informació extralingüística amb els seus coneixements previs.

Per al perfil d'eixida 2, l'alumnat hauria de ser capaç de comprendre textos escrits i multimodals més extensos en els quals hauria d'identificar la funció comunicativa, el tema principal i les idees secundàries a partir de la informació i dels seus coneixements previs.

2.4. Competència específica 4. Expressió oral

Produir de manera guiada textos orals i multimodals comprensibles i estructurats, per a expressar missatges breus i senzills dels àmbits personal, social i educatiu, aplicant estratègies de planificació i compensació.

2.4.1 Descripció de la competència 4.

L'expressió oral implica produir, de manera estructurada i comprensible, missatges, coneixements, sentiments i opinions, a partir de models, adaptant-se al registre adequat en funció del tipus de text i a la situació comunicativa, per mitjà d'estratègies de planificació i compensació.

Aquesta competència suposa l'exposició de textos breus i senzills, prèviament planificats i assajats, sobre temes quotidians i de rellevància personal, expressats amb claredat i creativitat. L'expressió oral en diversos formats i suports pot incloure, en aquesta etapa, l'exposició d'una xicoteta descripció o anècdota senzilla que expresse fets i sentiments quotidians. Per exemple, un model d'expressió oral en aquesta etapa seria fer una descripció sobre si mateix o el seu lloc de residència, mitjançant l'ús d'eines analògiques i digitals, així com la cerca guiada d'informació en Internet.



Per al desenvolupament d'aquesta competència específica s'apliquen tant recursos lingüístics, sociolingüístics i pragmàtics bàsics, com els no lingüístics; per exemple, el llenguatge no verbal o el contacte visual, a més de diversos recursos com ara imatges, sons o icones en el seu format multimodal.

Durant el procés de producció oral cal que l'alumnat seleccione, de manera guiada, estratègies específiques de planificació, com ara aconseguir recordar i assajar un conjunt de frases adequades al seu repertori per mitjà de la repetició, i estratègies de compensació com poden ser aclariments, o recórrer a la gestualitat.

Per al perfil d'eixida 1, l'alumnat hauria de ser capaç de produir diferents tipus de textos orals breus, recolzat en diferents suports, comptant amb l'ajuda ocasional docent i amb la incorporació d'estratègies de planificació i producció.

Per al perfil d'eixida 2, l'alumnat hauria de ser capaç de produir de manera autònoma textos orals breus de diferents tipologies, com ara descripcions, narracions o explicacions, seleccionant el lèxic apropiat, a més de fer un ús correcte i adequat dels elements morfosintàctics, fonètics i fonològics que contribueixen a aconseguir una comunicació eficaç i contextualitzada.

2.5. Competència específica 5. Expressió escrita

Produir, de manera guiada, textos escrits i multimodals, comprensibles i estructurats, per a expressar missatges breus i senzills de l'àmbit personal, social i educatiu, mitjançant l'aplicació d'estratègies de planificació, textualització i revisió.

2.5.1 Descripció de la competència 5.

L'expressió escrita consisteix en la transmissió, de manera estructurada i comprensible, de missatges, coneixements, sentiments i opinions, a partir de diversos models de textos adequats a la situació comunicativa, per mitjà d'estratègies de planificació, textualització i revisió.

En aquesta etapa, la planificació implica seleccionar i organitzar idees, de manera guiada, en funció del repertori lingüístic, així com identificar els elements de la situació comunicativa i la seua finalitat.

La textualització suposa produir textos senzills, breus, coherents i adequats a situacions comunicatives conegudes, adaptant els models proporcionats i aplicant els elements lingüístics pertinents. En aquesta etapa, l'alumnat ha de produir textos relatius a la vida quotidiana i escolar, com puguin ser missatges curts, narracions breus o descripcions guiades, utilitzant lèxic d'ús freqüent i frases unides per connectors senzills, i agrupant les idees de manera coherent. Així mateix, s'utilitzen models per a reescriure'ls, a partir de la substitució de la informació clau, com ara dades o detalls específics.

Finalment, la revisió del text és necessària per a detectar possibles errors, poder esmenar-los i, així, millorar-ne la producció. A més, aquesta estratègia resulta fonamental en el tractament de l'error com a oportunitat d'aprenentatge per a la millora no només d'aquesta competència, sinó també del seu repertori lingüístic.

Com que l'expressió escrita és un primer acostament a les produccions formals i informals en segona llengua estrangera, es recórrerà a models que guien el procés de producció, amb l'ajuda d'eines i suports analògics i digitals.



Per al perfil d'eixida 1, l'alumnat hauria de ser capaç de produir diversos tipus de textos breus i consolidar les estratègies de revisió, amb l'ajuda ocasional docent.

Per al perfil d'eixida 2, s'espera que l'alumnat adquirisca les eines necessàries per a produir textos breus i estructurats, a partir de models, mitjançant oracions simples enllaçades per connectors bàsics

2.6. Competència específica 6. Interacció oral i escrita

Interaccionar de manera oral, escrita i multimodal per mitjà de textos senzills, breus i guiats, de manera síncrona i asíncrona, per a respondre a necessitats comunicatives relacionades amb l'àmbit personal, social i educatiu.

2.6.1 Descripció de la competència 6.

La interacció abasta la comprensió i l'expressió, així com la construcció d'un discurs conjunt, que utilitzarà els repertoris plurilingües i pluriculturals de l'alumnat. La interacció és molt més que la suma de les competències de comprensió i expressió, ja que s'utilitzen estratègies col·laboratives, com ara prendre el torn de paraula, cooperar i demanar aclariments.

En aquesta etapa, l'alumnat ha d'entendre i expressar informació breu i senzilla sobre temes quotidians i d'interés personal, en textos escrits, orals i multimodals dels gèneres dialogats més freqüents. Així doncs, de manera guiada, interaccionarà amb el professorat, amb els companys i companyes o altres usuaris de la segona llengua estrangera, utilitzant funcions interpersonals, col·laboratives i transaccionals, a partir dels models facilitats.

Aquesta competència promou el treball en grup, la col·laboració i la predisposició a establir diàleg amb altres. Aquest procés implica ser capaç d'arribar a un enteniment i dur a terme negociacions de manera empàtica, assertiva, correcta en les formes i respectuosa cap a la diversitat. En aquest sentit, l'alumnat ha de manejar situacions comunicatives, tant en suports analògics com digitals, mitjançant l'etiqueta digital i utilitzant elements verbals i no verbals.

Paral·lelament, per a ser competent en interacció oral, escrita i multimodal, també cal utilitzar el registre adequat (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència) i respectar les normes gramaticals i ortogràfiques (correcció). Tot això, mentre s'incrementa de manera gradual, reflexiva i guiada, la capacitat d'utilitzar les paraules i estructures precises en els textos orals, escrits i multimodals.

En la interacció oral són essencials estratègies com l'ús de la repetició, el ritme pausat i guiat, prendre la paraula, cooperar i demanar aclariments. Juntament amb això, l'escolta activa és fonamental, perquè contribueix a la convivència, la cooperació, la tolerància i la comunicació eficaç. A més, en la interacció entren en joc la cortesia lingüística i l'etiqueta digital, així com els elements verbals i els no verbals de la comunicació.

Per al perfil d'eixida 1, l'alumnat hauria d'interactuar de manera oral, escrita i multimodal en converses breus i senzilles sobre temes quotidians i predictibles, utilitzant estratègies elementals i amplades pròpies del llenguatge oral i escrit, i mostrant empatia pels interlocutors. També hauria de ser capaç d'utilitzar recursos com la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, la repetició, el ritme pausat o el llenguatge no verbal.

Per al perfil d'eixida 2, l'alumnat hauria d'interactuar en converses simples, sobre temes predictibles, de manera autònoma, mostrant interès, respecte i empatia pels interlocutors.

2.7. Competència específica 7. Mediació oral i escrita



Mediar entre interlocutors utilitzant estratègies d'adaptació i simplificació del llenguatge, per a processar i transmetre informació bàsica i senzilla en situacions comunicatives predictibles d'àmbit personal, social i educatiu.

2.7.1 Descripció de la competència 7.

La mediació és l'activitat del llenguatge consistent a explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals. En aquest procés s'utilitzen estratègies com la reformulació, l'adaptació o la simplificació del llenguatge, d'acord amb l'objectiu, la situació i els destinataris de la comunicació.

En la mediació, l'alumnat es reconeix com a agent social encarregat de crear ponts, ajudant a construir i transvasar significats, facilitant la comprensió i expressió de missatges, i transmetent informació senzilla de manera guiada, tant en la pròpia llengua (mediació intralingüística) com entre altres llengües (mediació interlingüística).

La mediació lingüística engloba desafiaments com la resolució de conflictes de manera dialogada, l'ús de repertoris lingüístics personals entre diferents llengües o la valoració de la diversitat personal i cultural de la llengua estrangera. En aquest sentit, implica l'ús d'estratègies i coneixements per a superar barreres lingüístiques i culturals de manera cooperativa, negociar significats i arribar a un enteniment de manera empàtica i creativa.

En aquest cas, la mediació està orientada a comprendre i transmetre informació i idees de textos orals, escrits i multimodals breus i predictibles, sobre assumptes quotidians i de rellevància personal, guiats i preparats per endavant. S'utilitzen tant mitjans analògics com digitals, amb suport visual, així com estratègies de simplificació, adaptació i transformació del llenguatge, i es recorre a la llengua materna o a l'ús de gestos, repeticions o aclariments.

La mediació inclou activitats com resumir, explicar dades, parafrasejar o traduir textos, així com participar en tasques col·laboratives per a facilitar la interacció i l'enteniment pluricultural en entorns cooperatius, combinant el repertori lingüístic de l'alumnat.

En aquest sentit, resulta fonamental conèixer, reflexionar i contrastar els elements lingüístics i discursius entre llengües (fonètica, gramàtica, sintaxi, vocabulari o tipologia textual), així com els extralingüístics (llenguatge corporal, signes visuals, pauses, ritme i entonació), per a la comprensió i la reformulació posterior del missatge.

Per al perfil d'eixida 1, la mediació interlingüística es desenvolupa de forma oral i escrita i s'alterna la comprensió i la transmissió del missatge de la segona llengua estrangera a la llengua materna i viceversa, utilitzant estratègies lingüístiques (sinònims o circumloquis molt elementals) i extralingüístiques.

Per al perfil d'eixida 2, la mediació es realitza combinant el repertori lingüístic de l'alumnat, comunicant, descrivint i explicant conceptes a un tercer, per a la qual cosa es pot ajudar de suports analògics o digitals i incorporar elements lingüístics i culturals en textos orals, escrits i multimodals dels àmbits personal, social i educatiu.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees i amb les competències clau.



3.1 Relacions o connexions amb les CE d'altres matèries de l'etapa

Les competències específiques de l'àrea de llengües estrangeres es connecten i es complementen entre si; totes són necessàries perquè la resta es puguin manifestar. Per exemple, per a poder transmetre missatges orals i escrits en el procés de comunicació es necessita la comprensió prèvia. Així mateix, sense comprensió no es pot donar ni la interacció ni la mediació, ja que les dues exigeixen respondre adequadament a una situació comunicativa. A més, la competència multilingüe i intercultural és transversal a totes aquestes, ja que suposa reflexionar sobre l'ús de les llengües per a detectar similituds i diferències, tant lingüístiques com culturals. Per tant, totes estan relacionades en major o menor mesura. Les connexions més destacables entre les diferents competències de l'àrea de Segona Llengua Estrangera són les següents:

La comprensió oral (CE2) i escrita (CE3) són components fonamentals en l'adquisició de la resta de competències específiques, ja que sense una correcta assimilació no és possible expressar, interaccionar, mediar amb altres persones i aplicar coneixements d'àmbit multilingüe i intercultural. D'aquesta manera, el seu paper resulta clau en l'adquisició de les competències específiques d'expressió oral (CE4) i escrita (CE5), en la mesura que en permeten una correcta producció. En aquest sentit, faciliten la identificació de l'objectiu de la situació comunicativa, l'organització textual o la selecció de les idees principals i secundàries, amb la finalitat que l'usuari expresse textos orals i escrits amb coherència i correcció adequats al registre i a les necessitats comunicatives de cada moment.

La competència multilingüe i intercultural (CE1) facilita la comprensió del significat de missatges i textos, així com la detecció de similituds i diferències lingüístiques i culturals per a aplicar els coneixements a diferents contextos formals i informals. Així mateix, aspectes com el ritme, l'entonació o el llenguatge no verbal poden ser comuns o diferir entre les llengües, per la qual cosa el seu coneixement resulta clau per al desenvolupament de la competència d'expressió oral.

Tot acte d'interacció oral i escrita (CE6) requereix processos de comprensió i expressió per a adaptar-se a les necessitats comunicatives del context i poder interaccionar amb la finalitat de resoldre els reptes comunicatius plantejats en cada moment. Juntament amb això, resulta imprescindible identificar els aspectes culturals divergents entre llengües i cultures per a poder establir una comunicació fluida i respectuosa amb els seus usos i costums; aquests aspectes es relacionen amb la competència multilingüe i intercultural (CE1).

A més, la interacció requereix mediar entre interlocutors en moltes ocasions, ja que es construeix un discurs conjunt entre emissor i receptor, per la qual cosa la relació amb la competència específica de mediació oral i escrita (CE7) és evident. Qualsevol activitat de mediació exigeix una contínua comprensió per a poder adaptar i reformular els significats durant la interacció amb la finalitat de facilitar la comunicació. És important tindre en consideració que les activitats d'aquesta competència específica resulten clau, tant per a la reflexió com per a la valoració de la diversitat lingüística i cultural, ja que mediar implica crear ponts per a solucionar problemes d'enteniment, moltes vegades promoguts per diferències, no sols lingüístiques, sinó també culturals entre llengües i cultures diverses, de manera que s'estableix una connexió clara amb la competència multilingüe i intercultural (CE1). Aquestes estratègies són transferibles entre llengües i poden contribuir al desenvolupament de la competència medidora, en la qual negociar els significats, arribar a acords i transmetre informació a tercers és fonamental.

3.2 Relacions o connexions amb les competències clau

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1	X	X		X	X	X		X

Multilingüisme i interculturalitat								
CE2 Comprensió oral	X	X		X	X	X		X
CE3 Comprensió escrita	X	X		X	X	X		X
CE4 Expressió oral	X	X		X	X	X		X
CE5 Expressió escrita	X	X		X	X	X		X
CE6 Interacció oral i escrita	X	X	X	X	X	X	X	X
CE7 Mediació oral i escrita	X	X	X	X	X	X	X	X

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

1. CCL: Competència en comunicació lingüística
2. CP: Competència plurilingüe
3. CMCT: Competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria
4. CD: Competència digital
5. CPSAA: Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
6. CC: Competència ciutadana
7. CE: Competència emprenedora
8. CCEC: Competència en consciència i expressió cultural

4. Sabers bàsics

Introducció

Els sabers bàsics de la matèria de Segona Llengua Estrangera són compartits pel conjunt de les competències específiques, ja que l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització d'aquestes són necessaris per a aconseguir tant el desenvolupament de la competència comunicativa com la consciència plurilingüe i intercultural de l'alumnat.

Per a la selecció dels sabers bàsics s'ha tingut en compte la necessitat d'incorporar continguts que engloben coneixements, destreses i actituds, que servisquen de guia al professorat en el disseny de situacions d'aprenentatge en les quals l'alumnat resolga situacions comunicatives quotidianes típiques del seu entorn, siguen de l'àmbit personal, social o educatiu.

L'organització dels sabers s'ha dut a terme atenent la necessitat de relacionar el conjunt de les competències específiques de la matèria amb els coneixements i amb les destreses necessàries per a aplicar-los en diferents situacions comunicatives. La integració dels sabers en les situacions d'ús lingüístic suposa també l'atenció als valors i a les actituds que fomenten la consciència plurilingüe i intercultural de l'alumnat. En canvi, la seua disposició no denota una jerarquia ni suggereix un treball separat dels continguts de cada

apartat, sinó al contrari: els diferents sabers bàsics dels diferents blocs s'han de combinar entre si en el disseny de les situacions d'aprenentatge.

Els sabers bàsics de l'àrea de Segona Llengua Estrangera es divideixen en tres grans blocs, que s'han de desenvolupar al llarg de l'Educació Secundària Obligatòria i tenint en compte els dos possibles perfils d'eixida, perfil 1 i 2. El primer bloc, Llengua i ús, integra els sabers pròpiament lingüístics de la llengua estrangera (fonètica i fonologia, ortografia, gramàtica, vocabulari, funcions comunicatives i gèneres textuais); el segon bloc, Estratègies comunicatives, incorpora les destreses i habilitats necessàries per a desimbondre's en les situacions comunicatives, així com reflexionar sobre l'ús dels diferents sabers del seu repertori lingüístic i analitzar el propi procés d'aprenentatge; el tercer bloc, Cultura i societat, conjumina els coneixements relatius a aspectes culturals (i transversals) de les cultures i societats vehiculades en la llengua estrangera i la seua valoració com a oportunitat de creixement i de relació amb els altres.

El nivell d'especialització d'aquests sabers bàsics ha de respectar la diversitat de l'alumnat. Així mateix, atés que la segona llengua estrangera serà la quarta llengua de l'alumnat, aquest estarà en disposició d'aprendre amb més facilitat i d'adquirir un nivell acceptable en menys temps, tal com enuncia la teoria de la competència subjacent comuna, segons la qual dues o més llengües usades per una persona, encara que diferisquen en la superfície, funcionen per mitjà del mateix sistema cognitiu central.

Bloc 1: Llengua i ús

Llengua i ús. Transversal a totes les CE	Perfil 1	Perfil 2
Funcions comunicatives		
<ul style="list-style-type: none"> • Funcions comunicatives bàsiques adequades a l'àmbit i al context comunicatiu: salutacions, comiats i presentacions; descripció de persones, objectes i llocs; situar esdeveniments en el temps; petició i intercanvi d'informació sobre qüestions quotidianes; rutines; indicacions i instruccions; expressió de la pertinença i la quantitat. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Funcions comunicatives bàsiques adequades a l'àmbit i al context comunicatiu: salutacions, comiats i presentacions; descripció de persones, objectes i llocs; situar esdeveniments en el temps; situar objectes, persones i llocs en l'espai; petició i intercanvi d'informació sobre qüestions quotidianes; instruccions i ordres; oferir, acceptar i rebutjar ajuda, proposicions o suggeriments; expressar parcialment el gust o l'interés i emocions bàsiques; narració d'esdeveniments passats, descripció de situacions presents, i expressió de successos futurs; expressar l'opinió i la possibilitat. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Unitats lingüístiques bàsiques i significats associats a aquestes unitats, com ara expressió de l'entitat i les seues propietats, quantitat i nombre, l'espai i les relacions espacials, el temps, l'afirmació, la negació, la interrogació i l'exclamació i relacions lògiques elementals. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Unitats lingüístiques d'ús comú i significats associats a aquestes unitats com ara expressió de l'entitat i les seues propietats, quantitat i qualitat, l'espai i les relacions espacials, 		

<p>el temps i les relacions temporals, l'afirmació, la negació, la interrogació i l'exclamació, i relacions lògiques elementals.</p> <ul style="list-style-type: none"> Principis del funcionament de les llengües pel que fa al lèxic, regles gramaticals i varietats lingüístiques. 		X
Models contextuals i gèneres discursius		
<ul style="list-style-type: none"> Models contextuals i gèneres discursius bàsics en la comprensió, producció i coproducció de textos orals, escrits i multimodals, breus i senzills, literaris i no literaris: característiques i reconeixement del context, organització i estructuració segons l'estructura interna. Models contextuals i gèneres discursius d'ús comú en la comprensió, producció i coproducció de textos orals, escrits i multimodals, breus i senzills, literaris i no literaris: característiques i reconeixement del context (participants i situació), expectatives generades pel context; organització i estructuració segons el gènere, la funció textual i l'estructura. 	X	X
Expressions i lèxic		
<ul style="list-style-type: none"> Lèxic bàsic i d'interés per a l'alumnat, relatiu a identificació personal, relacions interpersonals pròximes, llocs i entorns pròxims, oci i temps lliure i vida quotidiana. Lèxic d'ús comú i d'interés per a l'alumnat, relatiu a identificació personal, relacions interpersonals, llocs i entorns pròxims, oci i temps lliure, vida quotidiana, salut i activitat física, habitatge i llar, clima i entorn natural, tecnologies de la informació i la comunicació. Lèxic i expressions d'ús comú per a comprendre enunciats sobre la comunicació, la llengua, l'aprenentatge i les eines de comunicació i aprenentatge (metallenguatge). 	X	X
	X	X
Patrons sonors, accentuals i rítmics		
<ul style="list-style-type: none"> Patrons sonors, accentuals, rítmics i d'entonació bàsics, i funcions comunicatives generals associades a aquests patrons. 	X	X
Convencions ortogràfiques		
<ul style="list-style-type: none"> Convencions ortogràfiques bàsiques i significats associats als formats i elements gràfics. Convencions ortogràfiques bàsiques i significats i intencions comunicatives associats als formats, patrons i elements gràfics. 	X	X
Reflexió sobre la llengua		
<ul style="list-style-type: none"> Consciència sobre les similituds formals i diferències de significats entre llengües (préstecs, cognats, falsos amics). 	X	X

Estratègies comunicatives. Transversal a totes les CE	Perfil 1	Perfil 2
Estratègies de comprensió i producció		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies bàsiques per a la comprensió i la producció de textos orals, escrits i multimodals breus, senzills i contextualitzats. • Estratègies d'ús comú per a la planificació, l'execució, el control i la reparació de la comprensió, la producció i la coproducció de textos orals, escrits i multimodals. 	X	X
Estratègies conversacionals		
<ul style="list-style-type: none"> • Convencions i estratègies conversacionals bàsiques d'ús comú, en format síncron o asíncron, per a iniciar, mantindre i acabar la comunicació, prendre i cedir la paraula, preguntar i respondre, demanar i donar indicacions, demanar i donar aclariments i explicacions, comparar i contrastar, col·laborar. • Interés i valoració positiva per a establir contactes i comunicar-se a través de diferents mitjans amb parlants o estudiants de la llengua estrangera. • Interés i iniciativa en la realització d'intercanvis comunicatius per diferents mitjans amb parlants o estudiants de la segona llengua estrangera. • Estratègies i tècniques per a respondre eficaçment a una necessitat comunicativa bàsica i concreta de manera comprensible, malgrat les limitacions derivades del nivell de competència en la segona llengua estrangera i en les llengües familiars. 	X X	X X
Estratègies de mediació		
<ul style="list-style-type: none"> • Coneixements, destreses i actituds elementals que permeten iniciar-se en activitats de mediació en situacions quotidianes bàsiques. • Estratègies per a resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials i educatius. • Coneixements, destreses i actituds que permeten detectar i col·laborar en activitats de mediació en situacions quotidianes senzilles. 	X	X X
Estratègies de transferència entre llengües		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies bàsiques d'ús comú per a identificar, organitzar, retindre, recuperar i utilitzar unitats lingüístiques (lèxic, morfosintaxi, patrons sonors) a partir de la comparació de les llengües i varietats que conformen el repertori lingüístic personal. • Estratègies i tècniques de compensació de les mancances comunicatives per a respondre eficaçment a una necessitat concreta. 	X X	X
Reflexió sobre l'aprenentatge i tractament de l'error		
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconfiança i reflexió sobre l'aprenentatge. L'error com a instrument de millora i proposta d'avaluació. 	X	X

<ul style="list-style-type: none"> • Autoconfiança i iniciativa. L'error com a part integrant del procés d'aprenentatge. 		
Estratègies d'autoavaluació i coavaluació		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies i eines bàsiques d'ús comú d'autoavaluació i coavaluació, analògiques i digitals, individuals i cooperatives. 	X	X
Eines analògiques i digitals		
<ul style="list-style-type: none"> • Eines analògiques i digitals bàsiques d'ús comú per a la comprensió, la producció i la coproducció oral, escrita i multimodal, i plataformes virtuals d'interacció i col·laboració educativa (aules virtuals, videoconferències, eines digitals col·laboratives) per a l'aprenentatge, la comunicació i el desenvolupament de projectes amb parlants o estudiants de la segona llengua estrangera. • Recursos per a l'aprenentatge i estratègies elementals de cerca guiada d'informació en mitjans analògics i digitals. • Recursos per a l'aprenentatge i estratègies bàsiques de cerca d'informació: diccionaris, llibres de consulta, biblioteques, recursos digitals i informàtics. • Identificació de l'autoria de les fonts consultades i els continguts utilitzats. 	X X	X X X

Bloc 3: Cultura i societat

Cultura i societat. Transversal a totes les CE	Perfil 1	Perfil 2
Aspectes socioculturals i sociolingüístics		
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectes socioculturals i sociolingüístics bàsics i habituals relatius als costums, la vida quotidiana i les relacions interpersonals, convencions socials bàsiques d'ús comú, llenguatge no verbal, cortesia lingüística i etiqueta digital, pròpies de països on es parla la segona llengua estrangera. • Aspectes socioculturals i sociolingüístics d'ús comú relatius a la vida quotidiana, les condicions de vida i les relacions interpersonals; convencions socials bàsiques; llenguatge no verbal, cortesia lingüística i etiqueta digital; cultura, costums i valors propis de països on es parla la segona llengua estrangera. • Reconeixement de la necessitat d'adaptar el repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació. 	X	X X
Diversitat lingüística i intercultural		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies bàsiques d'ús comú per a apreciar la diversitat lingüística, cultural i artística, atenent valors ecosocials i democràtics. 	X	X

<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies bàsiques per a entendre i apreciar la diversitat lingüística, cultural i artística, atenent valors ecosocials i democràtics • Diferències en la comunicació no verbal entre les diferents llengües i cultures. • Diferències i diversitat plurilingüe i intercultural. • Estereotips d'altres cultures on es parla la segona llengua estrangera. • Reconeixement dels diferents contextos socials i culturals en els quals es desenvolupa la comunicació. 	X X X	X X X
Llengua estrangera com a mitjà de comunicació		
<ul style="list-style-type: none"> • La segona llengua estrangera com a mitjà de comunicació i relació amb persones d'altres països, com a manera d'accedir a nova informació i com a mitjà per a conèixer cultures i formes de vida diferents. • La segona llengua estrangera com a mitjà de comunicació interpersonal i internacional, com a font d'informació i com a eina de participació social i d'enriquiment personal. • Patrons culturals d'ús comú propis de la segona llengua estrangera. 	X	X X

5. Situacions d'aprenentatge

El disseny de contextos d'aprenentatge depèn del tercer nivell de concreció curricular, ja que els centres, mitjançant el seu projecte educatiu i les persones responsables de les àrees i departaments didàctics, són els que han de planificar les situacions d'ensenyament i aprenentatge. No obstant això, en aquest apartat es presenten alguns principis i criteris que poden ajudar a dissenyar-los.

Aquestes situacions han de tindre en compte els usos lingüístics en els diferents entorns físics i virtuals, ja que la segona llengua estrangera no només s'adquireix dins de l'aula, sinó que les diferents experiències fora d'aquesta complementen el procés d'aprenentatge (per exemple, participació en intercanvis, preparació de certificacions oficials o accés a contingut en llengua original en plataformes digitals). Per tant, és convenient considerar les diferents esferes de la vida en les quals es projecten les competències clau amb les experiències pròpies de l'alumnat, com l'ús responsable dels entorns digitals, les relacions personals i socials, hàbits de consum, esport i vida saludable o la valoració de la diversitat personal i cultural.

Així mateix, la concreció curricular de les llengües ha d'anar necessàriament lligada al projecte lingüístic del centre, que marcarà, d'una banda, les situacions d'aprenentatge que requerisquen la integració de diverses llengües del currículum; i d'altra banda, indicarà en quina llengua s'imparteixen determinades àrees o matèries per a la planificació de situacions d'aprenentatge interdisciplinàries, que permeten la coordinació d'àrees i matèries lingüístiques amb determinades àrees no lingüístiques.

De manera general, les situacions d'aprenentatge en l'àrea de llengües estrangeres haurien de fomentar-ne l'ús en contextos tan reals com siga possible. A més, els usos lingüístics en aquestes situacions han d'anar acompanyats d'una reflexió sobre les estructures comunicatives implicades i sobre les estratègies utilitzades i les actituds associades a aquestes situacions amb la finalitat de promoure, d'aquesta manera, no només la competència comunicativa i la consciència plurilingüe i intercultural, sinó també l'autonomia de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.



Per al disseny de les situacions en llengua estrangera s'ha d'adoptar un enfocament comunicatiu, per mitjà de metodologies diverses que permeten que l'alumnat aconseguisca un cert grau d'autonomia en l'ús de la segona llengua estrangera com a mitjà de comunicació.

En aquest sentit, l'enfocament orientat a l'acció recomanat pel MECR insisteix en la creació de tasques que reproduïsquen situacions autèntiques de la vida real, que tinguen alguna utilitat, que incloguen el component social i en les quals la interacció tinga un paper destacat. Per a fer-ho, l'alumnat ha de ser conscient de la finalitat i la naturalesa de la tasca, la qual cosa comporta completar-la segons tasques lingüístiques i no lingüístiques. També cal que siga conscient de les seues fortaleses i de les seues debilitats, és a dir, del seu nivell actual de coneixements, de les seues mancances i de quins procediments necessita per a poder dur a terme la tasca amb èxit.

Les situacions d'aprenentatge en la matèria de Segona Llengua Estrangera haurien de presentar les característiques i els elements següents:

- a. L'aprenentatge ha de basar-se en l'acció, tenint en compte les situacions comunicatives que es donen en la vida real per al disseny de tasques comunicatives, en què el rol del professorat siga de facilitador i el de l'alumnat, un agent social actiu.
- b. Les tasques comunicatives s'han de basar en situacions i contextos reals dels entorns personal, social i acadèmic que suposen un repte i que integren les diferents competències específiques, de manera que es promoga l'oralitat, en un entorn d'aprenentatge significatiu. Per exemple, escoltar un missatge oral o llegir un text escrit pot ser l'inici d'una seqüència didàctica que pose en marxa altres destreses com interaccionar o mediar. Per tant, han d'incorporar diverses fases que incloguen recepció, interacció, mediació i (co)producció, juntament amb una fase de reflexió final.
- c. Plantejar situacions relacionades amb l'actualitat mitjançant l'ús de la personalització perquè resulten significatives i pròximes a les vivències i als coneixements previs de l'alumnat.
- d. Han de suposar un desafiament o repte per a l'alumnat, si prenem com a referència els desafiaments del segle XXI, ja que impliquen un grau d'exigència davant del qual cal plantejar vies de solució.
- e. Incorporar diferents nivells de dificultat (inclusió) mitjançant la programació multinivell, així com varietat en la seua naturalesa. Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, es podran incorporar els principis del disseny universal, que ens asseguraran que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.
- f. Tindre un enfocament interdisciplinari, així com plurilingüe i intercultural.
- g. Implicar la cooperació de l'alumnat a través de la mediació de conceptes o la comunicació i la negociació de significats.
- h. Promoure la gestió de les emocions: clima de confiança, empatia, adaptació, resolució de problemes, autoreflexió, autonomia, motivacions i valors.
- i. Utilitzar formats i eines analògiques i digitals, tant en l'àmbit educatiu com en el personal i social.



6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Multilingüisme i interculturalitat

Reconéixer i usar els seus repertoris lingüístics i comparar-ne el funcionament, tot identificant la diversitat lingüística i cultural a partir de la llengua estrangera.

Perfil 1	Perfil 2
6.1.1. Contrastar les similituds i diferències entre diverses llengües i identificar, de manera progressivament autònoma, els aspectes bàsics del seu funcionament.	6.1.1. Comparar les diferències i similituds entre diverses llengües i reflexionar, de manera autònoma, sobre els aspectes bàsics del seu funcionament.
6.1.2. Utilitzar i diferenciar, de manera progressivament autònoma, els coneixements i estratègies que formen el seu repertori lingüístic, amb l'ajuda d'altres participants i amb suports analògics i digitals.	6.1.2. Utilitzar i diferenciar, de manera autònoma, els coneixements i les estratègies que formen el seu repertori lingüístic, amb l'ajuda d'altres participants i amb suports analògics i digitals.
6.1.3. Identificar aspectes socioculturals de la segona llengua estrangera, comparant, amb ajuda ocasional docent, els elements distintius d'aquesta amb els de la seua cultura.	6.1.3. Identificar aspectes socioculturals de la segona llengua estrangera, comparant, de manera autònoma, els elements distintius d'aquesta amb els de la seua cultura.
6.1.4. Mostrar interès i respecte per les diferències lingüístiques i culturals de la segona llengua estrangera, valorant, amb ajuda ocasional docent, prejudicis i estereotips.	6.1.4. Comparar la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la segona llengua estrangera mostrant interès per comprendre elements culturals i lingüístics dels àmbits personal, social i educatiu.

Competència específica 2. Comprensió oral

Interpretar la informació de textos orals i multimodals, breus i senzills, de manera guiada, sobre diversos temes predictibles d'àmbit personal, social i educatiu, per mitjà de l'escolta activa i l'aplicació d'estratègies per a la comprensió oral.

Perfil 1	Perfil 2
6.2.1. Escoltar de manera activa i interpretar, amb la guia ocasional docent,	6.2.1. Escoltar de forma activa i interpretar, de manera autònoma, textos orals i

<p>textos orals i multimodals, breus i senzills, sobre temes predictibles d'àmbit quotidià, d'interés personal, social i educatiu, així com textos literaris adequats al seu nivell.</p>	<p>multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles, de l'àmbit personal, social i educatiu, així com textos literaris adequats al seu nivell.</p>
<p>6.2.2. Identificar la funció comunicativa, el tema principal i les idees secundàries de textos orals i multimodals a partir dels significats explícits presents en la informació de caràcter lingüístic, i anticipar-ne el significat per mitjà de la informació de caràcter extralingüístic (gestos, entonació, ritme del discurs, dicció, entorn sonor, signes visuals, emotivitat del missatge).</p>	<p>6.2.2. Analitzar la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries i detalls rellevants de textos orals i multimodals a partir dels significats explícits i implícits presents en la informació de caràcter lingüístic i extralingüístic, per mitjà d'inferències i els seus coneixements previs.</p>
<p>6.2.3. Interpretar el vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com aplicar estratègies per a reconèixer vocabulari poc freqüent dels àmbits personal, social i educatiu expressat de manera clara i senzilla.</p>	<p>6.2.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com expressions bàsiques d'ús comú dels àmbits personal, social i educatiu.</p>

Competència específica 3. Comprensió escrita

Interpretar la informació expressada per mitjà de textos escrits i multimodals, breus i senzills, de manera guiada, sobre diferents temes predictibles d'àmbit personal, social i educatiu, mitjançant estratègies que permeten desenvolupar la comprensió escrita.

Perfil 1	Perfil 2
<p>6.3.1. Interpretar, amb la guia ocasional docent, textos escrits i multimodals, breus i senzills, sobre temes predictibles d'àmbit personal, social i educatiu pròxim, així com textos literaris adequats al seu nivell i expressats de manera comprensible i clara.</p>	<p>6.3.1. Interpretar textos escrits i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social i educatiu, triant aquells que s'adeqüen als seus gustos i interessos.</p>
<p>6.3.2. Identificar la funció comunicativa, el tema principal i les idees secundàries de textos escrits i multimodals, seleccionant i utilitzant, amb la guia ocasional docent, les estratègies de comprensió escrita, a partir dels significats explícits de caràcter lingüístic, i anticipar-ne el significat per mitjà de la informació de caràcter extralingüístic (imatges, icones,</p>	<p>6.3.2. Identificar el tema principal, les idees secundàries de textos escrits i multimodals, així com els seus significats explícits i implícits de caràcter lingüístic i la seua relació amb la informació de caràcter extralingüístic.</p>

disposició de la informació, títols, exclamacions, tipus de lletra) i els seus coneixements previs.	
6.3.3. Interpretar el vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, i anticipar el significat del vocabulari poc freqüent de l'àmbit personal, social i educatiu pròxim en textos escrits i multimodals.	6.3.3. Interpretar el significat de vocabulari i d'expressions bàsiques d'ús comú de l'àmbit personal, social i educatiu i identificar l'ús d'estructures freqüents, en textos escrits i multimodals.
6.3.4. Localitzar i seleccionar informació en mitjans digitals, amb la guia ocasional docent, a partir de diferents tipus de textos multimodals senzills dels àmbits personal, social i educatiu.	6.3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans digitals de diferents textos multimodals de l'àmbit, personal, social i educatiu.

Competència específica 4. Expressió oral

Produir de manera guiada textos orals i multimodals comprensibles i estructurats, per a expressar missatges breus i senzills dels àmbits personal, social i educatiu, aplicant estratègies de planificació i compensació.

Perfil 1	Perfil 2
6.4.1. Produir diferents tipus de textos orals i multimodals breus, amb una pronunciació, ritme i entonació adequats, a partir de models, amb la guia ocasional docent, utilitzant un repertori d'expressions, lèxic i estructures bàsiques en situacions dels àmbits personal, social i educatiu.	6.4.1. Produir i expressar oralment, amb una certa fluïdesa i correcció, textos clars, coherents i ben organitzats, amb una pronunciació, un ritme i una entonació adequats, utilitzant un repertori d'expressions, lèxic i estructures d'ús freqüent en situacions de l'àmbit personal, social i educatiu amb la finalitat d'informar, exposar, descriure, narrar i argumentar.
6.4.2. Utilitzar estratègies bàsiques, amb la guia ocasional docent, de planificació, producció i compensació, per a produir monòlegs breus.	6.4.2. Utilitzar estratègies de planificació, producció, compensació i revisió, com l'ús de paraules o frases senzilles de les diferents llengües del seu repertori lingüístic o l'ús del context verbal i no verbal.
6.4.3. Mostrar control sobre un repertori molt limitat d'estructures sintàctiques comunes.	6.4.3. Mostrar un bon control, sobre un repertori limitat d'estructures sintàctiques comunes, i seleccionar els elements adequats de coherència i de cohesió textual per a organitzar el discurs de manera senzilla però eficaç.

6.4.4. Pronunciar i entonar els enunciats de manera comprensible, amb la guia ocasional docent, i repetir-los tantes vegades com calga per a fer-los comprensibles.	6.4.4. Pronunciar i entonar els enunciats de manera clara i comprensible i repetir-los tantes vegades com calga per a fer-los comprensibles.
---	--

Competència específica 5. Expressió escrita

Produir, de manera guiada, textos escrits i multimodals, comprensibles i estructurats, per a expressar missatges breus i senzills dels àmbits personal, social i educatiu, aplicant estratègies de planificació, textualització i revisió.

Perfil 1	Perfil 2
6.5.1. Produir textos escrits i multimodals senzills i breus de diversos gèneres textuais, en suports analògics i digitals, sobre temes dels àmbits personal, social i educatiu, amb ajuda ocasional docent, utilitzant lèxic i estructures d'ús freqüent.	6.5.1. Produir textos escrits i multimodals breus, coherents i cohesionats en suports analògics i digitals, utilitzant tant el registre formal com l'informal segons la tipologia textual i la situació comunicativa, sobre temes dels àmbits personal, educatiu i social.
6.5.2. Mostrar control, sobre un repertori molt limitat d'estructures sintàctiques comunes.	6.5.2. Mostrar un bon control sobre un repertori limitat d'estructures sintàctiques comunes, i seleccionar els elements adequats de coherència i de cohesió textual per a organitzar el text escrit de manera senzilla però eficaç.
6.5.3. Revisar els textos escrits propis i dels seus companys i companyes, detectar-ne i comentar-ne els errors, amb ajuda docent.	6.5.3. Aplicar estratègies de revisió de textos, de manera autònoma, a partir de models dels textos escrits.

Competència específica 6. Interacció oral i escrita

Interaccionar de manera oral, escrita i multimodal per mitjà de textos senzills, breus i guiats, de manera síncrona i asíncrona, per a respondre a necessitats comunicatives relacionades amb l'àmbit personal, social i educatiu.

Perfil 1	Perfil 2

6.6.1. Participar en converses, amb intercanvis d'informació breus i senzills, sobre temes quotidians i de rellevància personal, en contextos analògics i digitals.	6.6.1. Participar en converses simples, sobre temes predictibles i de l'àmbit personal, educatiu i social en contextos analògics i digitals, utilitzant guions.
6.6.2. Utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, la repetició, el ritme pausat o el llenguatge no verbal per a transmetre el missatge.	6.6.2. Utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, el llenguatge no verbal i estratègies per a indicar que no s'ha entés el missatge i sol·licitar repetició.
6.6.3. Interaccionar mostrant empatia i respecte per les diferents necessitats, idees i motivacions dels interlocutors, de manera guiada i en situacions quotidianes, utilitzant estratègies elementals per a saludar, acomiadar-se i presentar-se; expressar missatges; formular i contestar preguntes senzilles, i iniciar i acabar la comunicació.	6.6.3. Interaccionar mostrant interès, respecte i empatia cap als interlocutors en contextos pluriculturals, quotidians, informals, com donar i demanar la paraula, cooperar i demanar aclariments.

Competència específica 7. Mediació oral i escrita

Mediar entre interlocutors utilitzant estratègies d'adaptació i simplificació del llenguatge per a processar i transmetre informació bàsica i senzilla en situacions comunicatives predictibles d'àmbit personal, social i educatiu.

Perfil 1	Perfil 2
6.7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'enteniment sobre assumptes quotidians dels àmbits personal, social i educatiu.	6.7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'enteniment sobre assumptes diversos dels àmbits personal, social i educatiu.
6.7.2. Comprendre un missatge breu i senzill i comunicar-ne oralment o per escrit la informació o explicar-ne els conceptes de la segona llengua estrangera a la seua llengua materna o d'aquesta a aquella, incloent-hi vocabulari freqüent, de manera guiada, amb la possibilitat de recórrer a l'ajuda d'altres participants.	6.7.2. Comprendre, comunicar i descriure textos en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic, que incloegen vocabulari, expressions i estructures freqüents.

<p>6.7.3. Seleccionar i utilitzar, de manera guiada, estratègies bàsiques que faciliten la comprensió i l'expressió oral i escrita d'informació en diferents llengües (de la segona llengua estrangera a la llengua materna i viceversa), com el llenguatge no verbal i simplificar o adaptar el missatge, usant, amb ajuda, recursos o suports analògics i digitals per a crear ponts en la comunicació.</p>	<p>6.7.3. Seleccionar i aplicar estratègies de simplificació i adaptació de la llengua, que faciliten la comprensió i expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües, adequades a les situacions comunicatives, amb ajuda puntual de suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.</p>
---	--

TALLER D'ECONOMIA

1. Presentació

La importància creixent que tenen els assumptes econòmics en els diferents àmbits de la nostra societat i la forma tan directa en què ens afecten individualment i col·lectivament plantegen la necessitat que l'alumnat reba en l'ensenyament obligatori una formació bàsica en economia i amb un coneixement de la seua realitat socioeconòmica més pròxima.

L'economia proporciona els conceptes i instruments bàsics perquè l'alumnat comprega millor el seu entorn social, amb la qual cosa es contribueix a millorar la transparència i la responsabilitat en l'exercici dels seus drets i deures. A partir de l'estudi d'aquests sabers, l'alumnat serà capaç de dissenyar, en la seua realitat més pròxima, propostes que servisquen per a elaborar un projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat.

L'estudi d'aquesta matèria potencia les competències clau, i proporciona eines per a desenvolupar una visió crítica de nostra la societat tan present en els objectius de l'etapa secundària obligatòria i en els reptes del segle XXI. Aquesta matèria facilita la comprensió de conceptes habituals de l'àmbit econòmic, com ara la desocupació, la inflació, producció sostenible, consum responsable, esgotament de recursos naturals, distribució de la renda i les conseqüències socials de la globalització. A més, el seu enfocament competencial permet que l'alumnat de tercer de l'ESO s'acoste a la seua realitat econòmica i social i s'implique i participe en el desenvolupament i progrés del seu entorn més pròxim amb el projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat, tot amb la finalitat que la seua acció es convertisca en motor de canvi des de la perspectiva social i sostenible que impregnen els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

La matèria s'associa amb els estudis previs realitzats en l'Educació Secundària Obligatòria i guarda especial relació amb les matèries comunes de Matemàtiques, Geografia i Història, Llengua Castellana, Valencià i Anglès, així com amb la matèria optativa d'Emprenedoria Social i Sostenible oferida en segon de l'ESO. Totes dues optatives de segon i tercer de l'ESO contribuiran a adquirir uns coneixements econòmics i d'emprenedoria bàsics en l'etapa obligatòria que podran ser ampliat en les matèries d'opció d'Economia i Emprenedoria i Formació i Orientació Personal i Professional cursades en quart de l'ESO.

El desenvolupament d'aquesta promou les diferents competències clau. En primer lloc, la matèria té relació amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre perquè l'alumnat utilitzarà els coneixements adquirits i actituds enfront de diferents contextos socials, com a futurs productors i consumidors. Les competències en comunicació lingüística i plurilingüe són presents en la matèria, ja que aquestes competències permeten a l'individu comportar-se com a agent comunicatiu, que produeix i rep missatges amb diferents finalitats. El desenvolupament de la matèria afavoreix que l'alumnat siga capaç d'explicar fenòmens socials que coneixia anteriorment, però ara usant un llenguatge propi, tècnic i precís, i també promou la concepció del diàleg com a eina primordial per a la convivència i la resolució de conflictes.

La competència matemàtica i competències en ciència i tecnologia és present en la matèria perquè permeten aplicar el raonament matemàtic per a descriure, interpretar i predir diferents fenòmens en el seu context. La competència emprenedora té gran rellevància en la matèria perquè permet transformar les idees en actes, afavorint l'aprofitament de noves oportunitats. Per tant, l'alumnat podrà avaluar les seues possibilitats de decisió en situacions determinades, valorant les conseqüències que tenen tant per a la seua situació personal com per a tota la societat. La competència digital també és present perquè els principals mitjans de comunicació ofereixen contínuament informació referida a l'àmbit econòmic. Finalment, la

competència ciutadana fa reflexionar des de l'ètica i la responsabilitat, les diferents actuacions i successos que es donen en l'actualitat i la competència en consciència i expressions culturals ens facilita valorar la diversitat en cada context històric, econòmic, social i personal.

Pel que respecta a les competències específiques, en aquesta matèria s'aprendrà el funcionament i els problemes bàsics de l'economia, es mostraran les principals actuacions que els agents econòmics tenen en l'economia (les famílies, les empreses, el sector públic i el tercer sector), es reflexionarà sobre les qualitats socials necessàries per a treballar en equip buscant noves oportunitats de millora de l'entorn, s'establiran els objectius econòmics associats al treball digne, el creixement sostenible, l'estabilitat de preus i la igualtat efectiva i s'ensenyaran diferents metodologies per a obtenir fonts d'informació fiables, per a proposar finalment actuacions de millora de l'entorn més pròxim concorde als principis acordats per la societat en un projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat. Així doncs, la competència específica 7 és possible gràcies a la posada en marxa de les competències prèvies.

Els sabers bàsics d'aquesta matèria s'agrupen en quatre blocs. Un primer bloc introductori sobre conceptes econòmics bàsics i les principals eines per a emprendre des de la perspectiva social i sostenible. En un segon bloc s'analitzaran els diferents agents econòmics que formen la societat actual, centrant-nos en el paper de les economies domèstiques, de les empreses, del sector públic i el tercer sector, així com les decisions que aquests agents realitzen i els efectes d'aquestes. Concretament en el cas del sector públic és necessari comprendre d'on procedeixen els ingressos públics i a què es destinen, posant en valor els diferents tributs que existeixen en el sistema actual. En un tercer bloc es presenten diferents variables macroeconòmiques que fan comprendre els reptes i problemes de la societat actual. En un quart bloc, s'aborden les tendències econòmiques més rellevants associades a l'economia circular, els Objectius de Desenvolupament Humà i l'Economia del Bé Comú que serveixen per a poder dissenyar un projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat en el qual l'alumnat s'implique amb el seu entorn més pròxim.

En l'apartat de situacions d'aprenentatge es presenten criteris per a dissenyar el context i les activitats d'aprenentatge d'acord amb un enfocament metodològic basat en estratègies d'exposició, indagació o descobriment, actives i participatives, en les quals amb el suport de documents, articles de premsa i presentacions l'alumnat s'enfronte al disseny d'un projecte social al servei de la comunitat en el qual han de mobilitzar reflexivament conceptes, procediments i actituds, i afavorir així el seu aprenentatge significatiu.

Els criteris d'avaluació d'aquesta matèria van dirigits a comprovar el grau d'adquisició de les competències específiques, això és, el nivell en el qual a l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers, conceptuals, procedimentals i relatius a actituds i valors en situacions o activitats de l'àmbit personal, social i acadèmic amb una futura projecció professional.

2. Competències específiques

2.1 Competència específica 1. Identificar els problemes econòmics bàsics vinculats amb l'escassetat i la necessitat de triar, relacionant-los amb situacions de l'entorn més pròxim.

2.1.1. Descripció de la competència

Adquirir formació econòmica bàsica és important per a conèixer i entendre la realitat socioeconòmica més pròxima i així poder adoptar postures de participació i compromís. El fet que l'alumnat s'aproxime a continguts econòmics per primera vegada els permetrà conèixer i qüestionar el funcionament dels mercats, les principals variables econòmiques i valorar les solucions que es donen als problemes econòmics del seu entorn més pròxim.



Així mateix, és necessari l'adquisició de la terminologia econòmica bàsica, així com comprendre els aspectes fonamentals del funcionament del sistema econòmic actual. Conèixer el problema de l'escassetat i la necessitat de triar, fa possible que l'alumnat detecte les limitacions actuals de l'economia i la necessitat de la cerca de solucions que ajuden a aconseguir amb èxit els reptes de l'entorn més pròxim de l'alumnat reflectint-lo en el seu propi projecte de millora social.

2.2 Competència específica 2.

Anàlitzar les qualitats individuals i col·lectives que caracteritzen una actitud emprenedora i posar-les en pràctica, mitjançant el treball cooperatiu, per a trobar noves oportunitats de millora en l'entorn social i econòmic més pròxim basades en principis d'equitat, coeducació i igualtat.

2.2.1. Descripció de la competència

El punt de partida en el desenvolupament d'una proposta de millora de l'entorn, sempre ha de ser conèixer-se a un mateix i determinar quines són les qualitats, febleses i forteses que cadascú té, incidint fonamentalment en aquelles que afavoreixen el treball en equip.

El paper de l'emprenedoria és determinant per a aconseguir una transformació social que va molt més allà de l'econòmic. L'alumnat comprendrà com l'emprenedoria contribueix a aquests canvis socials, reconeixent el paper que exerceixen i valorant al mateix temps la importància d'un comportament ètic, incorporant els valors d'equitat i solidaritat que subjauen en l'Estat del benestar.

L'alumnat identificarà el perfil i el paper de qui emprén un projecte des del punt de vista del concepte de ciutadania global, l'objectiu de la qual es troba essencialment en una fi social, compartit amb el respecte als valors democràtics, d'igualtat i de respecte al medi ambient, i analitzar en quina mesura reconeix aqueixes característiques com a pròpies. Així doncs, l'objectiu és que la joventut es conega a si mateixa, enfortisca les seues capacitats de lideratge i d'autonomia i millore les seues aptituds per al treball en equip, destacant el valor social de l'emprenedoria i la innovació com a motor de progrés social, que implementarà en un projecte cooperatiu.

2.3 Competència específica 3.

Descriure la importància del paper de les famílies, les empreses i l'Estat en el funcionament de l'economia, analitzant la realitat socioeconòmica de l'entorn més pròxim de l'alumnat.

2.3.1. Descripció de la competència

Conèixer la realitat socioeconòmica més pròxima, amb les seues característiques i aspectes claus és necessari per a comprendre el funcionament de la societat. Així, l'alumnat descobrirà que els agents econòmics actuen de manera conjunta en l'economia, ja que intervenen directament en la producció, distribució i el consum de béns i serveis.

La importància dels agents econòmics radica en la relació que aquests mantenen entre si en dependre un de l'altre, i en l'aportació que aquests brinden al desenvolupament i creixement econòmic d'una societat. Davant l'absència d'algun agent o la falta de compliment d'una funció, el sistema econòmic d'una societat es veu afectat i patirà conseqüències negatives en l'economia.

Els alumnes i les alumnes han de ser conscients de les decisions bàsiques que prenen els agents econòmics i les seues conseqüències. Conèixer les activitats que realitzen els diferents sectors econòmics, posant l'accent en les activitats més pròximes a l'alumnat, propiciarà la possibilitat d'adoptar actituds de responsabilitat i implicació amb la societat a través del seu projecte de servei de comunitat. Al mateix temps,



reflexionar sobre el paper de l'Estat en l'economia i les seues funcions i identificar el funcionament del tercer sector com una forma més de comportament econòmic és vital per a conèixer el funcionament de la societat actual.

2.4 Competència específica 4.

Identificar els principals indicadors macroeconòmics relacionats amb el mercat de treball, la redistribució de la renda, el creixement i els preus que li facen comprendre la seua realitat, fent servir fonts i eines bàsiques d'anàlisi.

2.4.1. Descripció de la competència

L'anàlisi de les principals variables macroeconòmiques serà fonamental perquè l'alumnat comprega els principals problemes que afecten la societat. Els resultats d'aquesta anàlisi tracten de descriure com està sent l'activitat econòmica d'un país i com es preveu que evolucionarà. Per a això, s'analitzen uns certs indicadors que ens ajuden a conèixer la situació de l'economia, la seua evolució i les conseqüències i implicacions en la societat.

L'alumnat realitzarà una anàlisi bàsica de diferents variables macroeconòmiques com ara la taxa d'atur, producte interior brut, inflació, dèficit públic, deute públic, tipus d'interés, economia submergida, per a conèixer la situació actual i buscar possibles solucions.

Es facilitarà a l'alumnat les eines i coneixements econòmics generals, a partir de les quals es desenvoluparan les competències cíviques i socials, i actituds crítiques i personals sobre la realitat econòmica més pròxima que aplicaran en el seu projecte de col·laboració de servei a la comunitat.

2.5 Competència específica 5.

Explicar la connexió entre l'activitat de l'Estat i la necessitat de finançament públic per al compliment dels seus objectius, així com, identificar les principals figures tributàries, valorant la funció social i el paper redistributiu dels impostos en la societat.

2.5.1. Descripció de la competència

L'alumnat analitzarà la informació de les principals partides derivada dels pressupostos de l'Estat amb l'objectiu que relacione les polítiques de despesa amb la necessitat d'obtenir ingressos per a finançar-les. Dins de la part de finançament públic, analitzarà les principals fonts d'ingressos públics, centrant-se en els diferents tipus de tributs i les seues característiques, i els relacionarà amb la capacitat redistributiva d'aquests amb la finalitat que l'alumnat comprega la seua importància per a mantindre l'Estat de Benestar.

Al mateix temps, l'alumnat ha d'analitzar la destinació dels diferents tributs en la societat, valorant la importància que totes les persones i empreses contribuïsquen a mantindre els serveis públics. A més, comprendre la interrelació dels impostos i els nivells de govern és essencial perquè l'alumnat siga conscient de la rellevància de les activitats de les diferents administracions públiques i de les vies per al seu finançament.

D'altra banda, l'educació fiscal té com a objectiu primordial transmetre idees, valors i actituds favorables a la responsabilitat fiscal i contraris a les conductes defraudadores. Així doncs, es persegueix el desenvolupament d'actituds de compromís enfront del bé comú i a les normes que regulen la convivència democràtica; es posa en relleu el sentit social dels impostos i la seua vinculació amb la despesa pública, i el perjudici que comporta el frau fiscal i la corrupció.

En definitiva, l'alumnat coneixerà el funcionament del sistema tributari, entendrà la funció social i solidària dels impostos i comprendrà els costos socials i econòmics de l'incompliment de les obligacions tributàries.

2.6 Competència específica 6.

Recopilar informació de diferents fonts econòmiques, seleccionant dades fiables que donen rigor a les propostes de millora del projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat.

2.6.1. Descripció de la competència

L'alumnat ha d'aprendre a recopilar informació del seu entorn a través de fonts secundàries i fonts primàries, amb la finalitat d'aconseguir dades que li permetran donar resposta a situacions que s'estiguen desenvolupant en el seu entorn més pròxim. Aquesta informació ha de ser contrastada i fiable per a aconseguir un rigor científic en les propostes que l'alumnat proposa.

La recopilació i anàlisi d'informació permetrà que l'alumnat pugui comprendre la situació social i econòmica del seu entorn i poder desenvolupar comportaments responsables i ètics col·laborant i participant en la millora i progrés de la seua localitat. Aquesta informació serà aplicada al projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat al qual s'al·ludeix en la competència específica 7.

2.7 Competència específica 7.

Dissenyar un projecte senzill de col·laboració amb un servei a la comunitat que possibiliti la millora de la qualitat de vida de les persones i el medi ambient, basant-se en els principis recollits en els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

2.7.1. Descripció de la competència

En el segle XXI l'economia mundial ha progressat d'una manera ràpida i ha suposat que les empreses en particular i la societat en general, s'adapten a aquests canvis de la mateixa manera. Això provoca uns desequilibris i desigualtats que fa necessari la reflexió en l'àmbit econòmic i social.

És rellevant conscienciar a l'alumnat de la importància que té el progrés social, econòmic, tecnològic i mediambiental i que aquest es duu a terme d'una forma sostenible. Han d'entendre els avantatges de la globalització econòmica i el progrés econòmic, però també els seus inconvenients i les mesures que existeixen per a reduir les externalitats. L'ús de les noves tecnologies és fonamental per a trobar empreses i/o entitats, pròximes a l'alumnat, compromeses amb els ODS, l'Agenda 2030 i al desenvolupament sostenible, amb la finalitat d'analitzar les causes de la seua decisió i les accions que duen a terme per a aconseguir millorar la qualitat de vida de les persones i el medi ambient des de punt de vista crític i ètic.

Tota aquesta anàlisi permetrà a l'alumnat realitzar un projecte de servei a la comunitat que li faça partícip del seu propi aprenentatge i que permeti col·laborar amb diferents tipus d'associacions i administració local que tinguen com a objectiu la millora de l'entorn des de la perspectiva social i mediambiental.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències específiques d'altres matèries i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions entre les competències específiques

Connexions Competència Específica 1

Es relaciona amb la CE2 per la necessitat de desenvolupar les qualitats personals i el treball en equip que permet identificar els problemes econòmics, així mateix amb la CE3 a l'hora d'analitzar el paper dels agents econòmics en la realitat econòmica. També es relaciona amb la CE4 ja que identifica variables macroeconòmiques, amb la CE6, ja que és important recopilar informació per a identificar els problemes econòmics, i també de dissenyar el projecte de servei a la comunitat com es veu en la CE7.

Connexions Competència Específica 2

Cal destacar la seua relació amb la CE3 en tindre en compte les qualitats personals i del grup quan analitzem el comportament dels agents econòmics i amb la CE4 quan identifiquem els objectius macroeconòmics. Aquesta competència també es relaciona amb la CE6 per la importància de l'autoconeixement i el treball en equip a l'hora de dissenyar propostes per al projecte. En el punt anterior hem vist també la seua relació amb la CE1.

Connexions Competència Específica 3

És destacable la seua connexió amb la CE4, ja que no podem obviar la influència dels agents econòmics en les variables macroeconòmiques. Així mateix, amb la CE6, ja que no es pot plantejar una anàlisi dels agents econòmics sense recopilar informació. També amb la CE7, ja que els agents econòmics són la base perquè el projecte responga a les seues necessitats i amb la CE5 per la necessitat de conèixer el sistema tributari i la seua finalitat en la societat. Amb la CE2, s'ha vist la importància que té per a una bona anàlisi dels agents, la identificació de les qualitats individuals i de grup i amb la CE1 existeix una relació evident.

Connexions Competència Específica 4

Aquesta competència es relaciona amb la CE6 i la CE7, ja que recopilar informació fiable és necessari per a analitzar els objectius macroeconòmics i dissenyar el projecte. Hem vist també la relació d'aquesta competència amb CE3 a l'hora d'analitzar la realitat socioeconòmica, amb la CE1 quan identifiquem els problemes econòmics bàsics i amb la CE5 per la necessitat que el sistema tributari tinga un paper redistributiu en la societat.

Connexions Competència Específica 5

Es relaciona amb la CE3, ja que es deriva de la comprensió del sistema econòmic format per diferents agents. També amb la CE4, tant pel seu paper redistributiu com la seua relació amb el creixement i la política d'estabilització. Al mateix temps, és imprescindible plasmar en el projecte de servei a la comunitat la necessitat de complir amb les obligacions fiscals i per això hi ha una estreta relació amb la CE7.

Connexions Competència Específica 6

Es relaciona amb la CE 7 a causa de la importància que té recopilar informació de fonts fiables per a dissenyar propostes amb impacte social positiu. Així mateix, s'analitza la relació d'aquesta competència amb la CE 4 a l'hora d'estudiar els objectius macroeconòmics i amb la CE 3 en l'anàlisi de l'entorn socioeconòmic. De la mateixa manera, ja s'ha comentat la relació amb la CE 2 i la CE 1.

Connexions Competència Específica 7

Es relaciona amb la CE6 perquè a l'hora de dissenyar propostes per al projecte de servei a la comunitat d'acord amb els ODS és important comptar amb fonts d'informació rigoroses. Analitzem anteriorment també les relacions amb les CE5, CE4, CE3, CE2 i CE1.

3.2. Relacions o connexions amb competències específiques d'altres àrees

Les competències específiques de la matèria de Taller d'Economia tenen especial relació amb les àrees lingüístiques, artístiques, tecnològiques, científiques, així com les ciències socials que l'alumnat estudia durant el primer cicle de l'ESO. El caràcter pràctic de la matèria fa possible que s'apliquen a la vida real aquelles competències més abstractes d'altres àmbits.

La competència 1 té relació amb les matèries de Geografia i Història i Biologia i Geologia:

- Geografia i Història: les competències de la matèria de Geografia i Història tenen un nexe comú amb la matèria. Concretament, la competència 5 explica les interrelacions econòmiques i la seua repercussió en la societat tan necessària per a poder donar resposta mitjançant propostes de millora social que tinguen impacte en l'entorn més pròxim que es realitzen en la matèria de Taller d'Economia.
- Biologia i Geologia: la competència específica de la matèria treballa l'adopció d'hàbits de comportament en l'activitat quotidiana responsables amb l'entorn (CE10).

Les competències 3, 4 i 5 tenen relació amb la matèria de Matemàtiques, Física i Química, així com la matèria de Geografia i Història, ja que és necessari l'ús del mètode científic perquè les eines utilitzades en la matèria de Taller d'Economia tinguen una base fonamentada i al mateix temps es necessiten conceptes bàsics del funcionament de la societat i els problemes rellevants als quals s'enfronta.

- Matemàtiques: algunes de les seues competències són necessàries per a resoldre problemes relacionats amb situacions diverses de l'àmbit social (CE1), construir models matemàtics funcionals amb l'objectiu d'interpretar problemes rellevants (CE3) i interpretar missatges orals i escrits complexos de manera formal, fent servir el llenguatge matemàtic (CE6).
- Física i Química: des de la matèria es treballa la resolució de problemes científics a partir de treballs de recerca abordables en l'àmbit experimental (CE1), analitzar fenòmens naturals (CE5) i la utilització de representacions gràfiques (CE7).
- Geografia i Història: la matèria treballa els diferents problemes socials rellevants assumint valors democràtics i des d'una perspectiva crítica (CE7).

La competència 2 i 6 té relació amb les competències comunicatives de les llengües estudiades en el currículum per part de tot l'alumnat necessàries per a la cerca de fonts.

- Llengua Castellana i Literatura i Valencià: Llengua i Literatura, ja que totes dues llengües permeten una acció comunicativa i són de gran ajuda per a expressar els principis econòmics i la interacció en els grups de treball necessaris en la matèria. Així doncs, competències com la comprensió oral (CE2), comprensió escrita (CE3), expressió oral (CE4), l'expressió escrita (CE5), la mediació (CE7) i la lectura (CE8) i són fonamentals per a aconseguir els objectius del curs.
- Primera Llengua Estrangera: la competència 2 (comprensió oral) i la competència 3 (comprensió escrita) són de gran rellevància per a comprendre millor els diferents aspectes de l'economia global.

La competència 7 té relació amb les assignatures de Tecnologia i Digitalització, Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, així com Biologia i Geologia, ja que en aquestes matèries s'aprén a gestionar projectes i a treballar la sostenibilitat i el consum responsable.

- Tecnologia i Digitalització: la competència 1 resol problemes senzills aplicant el mètode de projectes de manera similar al de la matèria.
- Biologia i Geologia: la matèria treballa aspectes relacionats amb la sostenibilitat com la conservació amb responsabilitat de totes les formes de vida i el planeta (CE7).
- Educació Plàstica, Visual i Audiovisual: la matèria treballa la selecció de recursos digitals desenvolupant criteris de consum responsable i sostenible (CE4).

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

La competència específica CE1 es vincula amb la competència en comunicació lingüística (CCL), amb la competència digital (CD), amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència en consciència i expressió culturals (CCEC) doncs en identificar els problemes econòmics bàsics relacionats amb l'escassetat i la necessitat de triar, reflexionant sobre la seua relació amb l'entorn, l'alumnat expressa i regula les seues emocions des d'una perspectiva social i ciutadana utilitzant per a això eines de comunicació oral i escrita en les diferents llengües del currículum, igualment la CE1 es vincula amb la competència emprenedora (CE), ja que reflexiona sobre la relació dels problemes econòmics bàsics en l'entorn.

La competència específica CE 2 es relaciona amb la competència en comunicació lingüística (CCL), la comunicació plurilingüe (CP), la competència digital (CD), la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) i la competència ciutadana (CC); totes aquestes contribueixen a l'hora de desenvolupar qualitats individuals i socials que afavoreixen el treball cooperatiu. Al mateix temps també es relaciona amb la competència emprenedora (CE) en buscar noves oportunitats de millorar l'entorn local i social.

La competència específica CE3 té connexió amb la competència en comunicació lingüística (CCL), la competència digital (CD), la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) i la competència ciutadana (CC), totes les quals són bàsiques per a descriure la importància del paper de les famílies, les empreses i l'Estat en el funcionament de l'economia, de la mateixa manera es relaciona amb la competència emprenedora (CE) en buscar noves oportunitats de millorar l'entorn local.

La competència específica CE4 es vincula amb la competència en comunicació lingüística (CCL) i la competència digital (CD), perquè són necessàries per a identificar les principals variables macroeconòmiques, amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) i la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) en utilitzar el pensament científic per a entendre les eines d'anàlisi bàsiques utilitzades i amb la competència ciutadana (CC) i la competència emprenedora (CE) en incorporar aquests aprenentatges per a comprendre la seua realitat des d'una perspectiva crítica.

La CE5, que relaciona la connexió entre l'activitat de l'Estat i la necessitat de finançament públic per al compliment dels seus objectius, es relaciona amb la competència en comunicació lingüística (CCL) i la competència digital (CD) perquè són necessàries per a comprendre, interpretar i valorar amb actitud crítica diferents textos, així com per a realitzar cerques en internet atenent diferents criteris, amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) en utilitzar mètodes inductius i deductius matemàtics en situacions conegudes, de la mateixa manera es relaciona amb la competència ciutadana (CC) i la competència emprenedora (CE) puix que analitza idees relatives a la dimensió social i ciutadana de l'alumnat i es valora l'impacte que les seues accions poden suposar en l'entorn.

La CE6 que implica la recopilació d'informació de diferents fonts econòmiques es relaciona amb la competència de comunicació lingüística (CCL), la competència digital (CD), la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), amb la competència ciutadana (CC) i la competència emprenedora (CE), totes necessàries a l'hora de seleccionar les dades obtingudes de manera que aquests siguen fiables i donen rigor a les propostes projectades.

Per a finalitzar, la competència específica 7 que planteja dissenyar un projecte senzill de servei a la comunitat que possibilita la millora de la qualitat de vida de les persones i del medi ambient es relaciona amb la competència en comunicació lingüística (CCL), amb la competència plurilingüe (CP) i la competència digital (CD) per la importància de les comunicacions orals i escrites així com dels mitjans tècnics per a donar a conèixer el seu projecte, amb la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), ja que fa servir diferents estratègies per a resoldre problemes, amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), amb la competència ciutadana (CC) i amb la competència emprenedora (CE) puix que analitza les accions que duren a terme per a aconseguir millorar la qualitat de vida de les persones i el medi ambient des de punt de vista crític i ètic.

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL. Competència en comunicació lingüística
- CP. Competència plurilingüe
- STEM. Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria
- CD. Competència digital
- CPSAA. Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC. Competència ciutadana
- CE. Competència emprenedora
- CCEC. Competència en consciència i expressió culturals

4. Sabers bàsics

4.1. Introducció

Hui dia estem immersos i immerses en un món amb continus canvis tant econòmics com socials. La joventut no és aliena a aquests canvis, i és per això que necessiten eines i coneixements econòmics que els permeten entendre què provoca aquesta inestabilitat. Aprendre com administrar adequadament els nostres recursos pot resultar tan important com aprendre a llegir o escriure. Que assimilen el valor dels diners o la importància d'un consum responsable, el fet de cooperar més que de competir no és un joc sinó una realitat que ha de donar-se en tot el nostre aprenentatge.

En el Taller d'Economia l'alumnat trobarà els sabers bàsics per a aconseguir l'aprenentatge necessari que donarà resposta, des d'un punt de vista essencialment pràctic, a unes certes conductes que es detecten en la societat.

Els sabers bàsics d'aquesta matèria s'agrupen en quatre blocs que contribuiran a l'adquisició de les set competències específiques analitzades prèviament.

4.2 Blocs

BLOC 1 L'ECONOMIA I EINES EMPRENEDORES (CE1, CE2, CE3, CE7)
GRUP DE SABERS 1.1 LA IMPORTÀNCIA DE L'ECONOMIA
<ul style="list-style-type: none">• L'economia i el seu impacte en la vida de la ciutadania.• L'escassetat, elecció i assignació de recursos. Necessitats econòmiques en les etapes de la vida.• Acostament als sistemes econòmics.• Els agents econòmics i aproximació al flux circular de la renda.
GRUP DE SABERS 1.2 EINES PER A EMPRENDRE
<ul style="list-style-type: none">• El treball en equip, la intel·ligència emocional, la comunicació i el lideratge.• Tècniques per a desenvolupar la creativitat. Innovació al servei de la societat.• El desenvolupament d'iniciatives empenedores.
BLOC 2 ELS AGENTS ECONÒMICS (CE1, CE3, CE4, CE5, CE7)
GRUP DE SABERS 2.1 LES PERSONES CONSUMIDORES: CONSUM RESPONSABLE
<ul style="list-style-type: none">• Les persones consumidores i els seus drets.• Valoració del model de consum actual. Balafiament alimentari.• El poder del consum responsable: estalvi energètic, ús transport sostenible, comerç just, comerç de proximitat i d'empreses sostenibles.
GRUP DE SABERS 2.2 LES EMPRESES I LES PERSONES EMPRENEDORES
<ul style="list-style-type: none">• Les empreses i l'economia circular.• La creació de valor compartit: econòmic, social i mediambiental. Cooperativisme i empenedoria social. Pimes, <i>startups</i> i viviers d'empreses.• Cooperativisme i empenedoria social. Pimes, <i>startups</i> i viviers d'empreses.
GRUP DE SABERS 2.3 L'ESTAT

- Aproximació al sector públic. Funcions i Estat de Benestar.
- Els serveis públics: educació, sanitat i serveis socials. Assignació dels serveis per nivells de govern.
- Funcions bàsiques de la Seguretat Social.

BLOC 3 VARIABLES ECONÒMIQUES I SOCIALS (CE1, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

GRUP DE SABERS 3.1 L'ENTORN LABORAL

- El mercat de treball. Ocupació i desocupació.
- Cerca de treball: currículum i entrevista laboral.
- Desigualtat de gènere en el món laboral. La bretxa salarial i el sostre de cristall.
- Drets de les persones treballadores.

GRUP DE SABERS 3.2 ESTABILITAT DE PREUS

- Els diners i els diferents mitjans de pagament. Monedes socials.
- Falsos mites de les monedes virtuals.
- Tipus d'interès i inflació.

GRUP DE SABERS 3.3 EL SISTEMA TRIBUTARI. EINA D'IGUALTAT I EQUITAT

- Introducció a l'Educació civicotributària. Sensibilitat davant els efectes negatius derivats del frau fiscal i l'evasió fiscal.
- El pagament d'impostos i els valors de justícia, equitat i solidaritat.
- Principis tributaris. La necessitat dels ingressos públics.
- Principals mesures públiques com a instruments de redistribució de la renda.

GRUP DE SABERS 3.4 PRODUCCIÓ I CREIXEMENT SOSTENIBLE

- Globalització: avantatges i inconvenients.
- Introducció als indicadors del creixement.
- Alternatives al creixement.

BLOC 4 LA NOVA ECONOMIA (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

- Objectius de Desenvolupament Sostenible. Agenda 2030.
- Noves tendències econòmiques: l'Economia del Bé Comú i l'Economia Circular.
- Disseny d'un projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat: una solució pròxima.

5. Situacions d'aprenentatge

En aquest apartat es presenten alguns principis per a dissenyar situacions d'aprenentatge concordes amb l'enfocament competencial de la matèria.

En primer lloc, cal recordar que la capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix mobilitzar tot tipus de sabers implicats en les competències específiques: conceptes, procediments, actituds i valors.

Les situacions d'aprenentatge haurien de connectar-se amb els principals reptes del segle XXI, recollits en el perfil d'eixida. El Taller d'Economia contribueix a formar persones crítiques i responsables davant els problemes actuals relatius al medi ambient, degradació del planeta i excés de consum, per a ser conscients

de la importància de les seues accions i la seua repercussió negativa en el bé comú. Al mateix temps, la matèria contribueix a donar resposta a problemes de l'entorn pròxim posant de manifest el seu compromís en l'àmbit local i global, valorant les competències, qualitats i hàbits que ha de tindre una persona emprenedora conscient dels reptes del segle XXI.

Per a això, és necessari fer reflexionar a l'alumnat davant situacions de desigualtat i exclusió que generen un sentiment d'empatia i justícia social des d'una perspectiva col·lectiva, una resolució pacífica dels conflictes amb solucions creatives que tinguen com a premissa la cooperació. Igualment, l'alumnat ha de reflexionar sobre la importància de l'emprenedoria en el desenvolupament econòmic i la creació de valor, l'anàlisi de nous models de negoci més sostenibles amb l'entorn.

Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva serien els següents:

- Estar relacionades amb activitats de l'àmbit local i pròxim a l'alumnat que establisca relacions els Objectius de Desenvolupament Sostenible que incorporen els desafiaments globals als quals ens enfrontem dia a dia, com ara la desigualtat, medi ambient, ocupació, escassetat, propietat intel·lectual, permetent descobrir el funcionament de l'economia i l'activitat empresarial.
- Connectar-les amb altres matèries per a adquirir una visió integral de l'economia i assumir responsabilitats i compromisos, des d'una perspectiva interdisciplinària.
- Dissenyar-les per a incentivar la reflexió, promoure la competència clau d'aprendre a aprendre, i desenvolupar un enfocament crític, amb la finalitat d'aconseguir actituds sensibles, comportaments responsables i proactius que permeten aprofitar les oportunitats socials i econòmiques.
- Han d'estimular el foment de la lectura i l'escriptura a través de diferents canals que els permeten ser ciutadans crítics i respectuosos davant diferents arguments i opinions, així com remarcar la necessitat de potenciar les habilitats comunicatives necessàries a l'hora d'emprendre un projecte personal.
- Permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, incorporant un enfocament inclusiu, coeducatiu, donant visibilitat a la rellevància del paper de les dones en l'activitat empresarial, i amb l'ús de tècniques de treball tant cooperatiu com col·laboratiu, a través d'activitats dialògiques, de debat, d'explicació de resultat de tasques.
- Connectar els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat que han tingut lloc en altres contextos, mobilitzant la capacitat d'argumentació mitjançant el llenguatge verbal i no verbal.
- Potenciar els talents individuals utilitzant eines que possibiliten l'estímul de la creativitat, la participació activa de l'alumnat, per a afrontar els problemes des de diferents perspectives segons la seua diversitat personal i cultural.
- Afavorir l'acceptació i el maneig de la incertesa tractada des de l'aula i que done resposta a qüestions que li serviran per a enfocar el seu futur de treball o estudis i fins i tot la possibilitat de, a partir d'una iniciativa dissenyada a l'aula, poder traslladar-les fora d'aquesta.
- Permetre la inclusió del conjunt de l'alumnat i per a això utilitzarien els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge.
- Impulsar un bon ús de les noves tecnologies a l'aula, aprenent nous programes, aplicacions i eines informàtiques per a fomentar l'alfabetització digital i audiovisual de l'alumnat i la ludificació a l'aula per a incrementar la seua motivació, autonomia i el ventall de recursos necessaris per a la correcta anàlisi de la disciplina.

6. Criteris d'avaluació

Competència específica 1. Identificar els problemes econòmics bàsics vinculats amb l'escassetat i la necessitat de triar, relacionant-los amb situacions de l'entorn més pròxim.

- | |
|--|
| 1.1. Identificar el problema bàsic de l'escassetat a partir d'experiències viscudes en el seu entorn comparant-lo amb les necessitats econòmiques que ha tingut en cada etapa de la seua vida. |
| 1.2. Identificar el cost d'oportunitat en la presa de decisions, analitzant situacions quotidianes de la seua realitat més pròxima. |
| 1.3. Descriure la realitat econòmica actual, analitzant com repercuteix en el benestar social del seu entorn més pròxim. |

Competència específica 2. Analitzar les qualitats individuals i col·lectives que caracteritzen una actitud emprenedora i posar-les en pràctica, mitjançant el treball cooperatiu, per a trobar noves oportunitats de millora en l'entorn social i econòmic més pròxim basades en principis d'equitat, coeducació i igualtat.

- | |
|--|
| 2.1. Posar en pràctica habilitats socials, de motivació, lideratge i de cooperació en diferents contextos de treball en equip, utilitzant diferents estratègies comunicatives basades en principis d'equitat, coeducació i igualtat. |
| 2.2. Analitzar els resultats aconseguits en el seu treball diari amb consciència de l'esforç personal aplicat i els assoliments obtinguts, realitzant propostes de millora. |
| 2.3. Identificar les fortaleses i febleses personals, relacionant-les amb els diferents àmbits del desenvolupament personal i la vida diària i aplicant-les en l'elaboració de propostes de millora amb creativitat i hàbits d'estudi i treball. |

Competència específica 3. Descriure la importància del paper de les famílies, les empreses i l'Estat en el funcionament de l'economia, analitzant la realitat socioeconòmica de l'entorn més pròxim de l'alumnat.

- | |
|---|
| 3.1 Identificar com es produeix el desenvolupament econòmic i el benestar social avaluant, amb sentit crític, el paper dels diferents agents econòmics i les seues relacions, establint la seua connexió amb fets rellevants. |
| 3.2 Descriure els principals costos i beneficis que suposa per a la societat els comportaments en el mercat per part dels agents econòmics, manifestant actituds de respecte i interès i debatent sobre això per a desenvolupar l'autonomia i l'esperit crític. |
| 3.3. Representar el flux circular de la renda assenyalant el paper dels diferents agents econòmics. |
| 3.4. Identificar el paper de l'Estat a través d'algunes de les seues principals actuacions, reflexionant sobre el seu impacte econòmic i social. |

Competència específica 4 Identificar els principals objectius macroeconòmics relacionats amb el mercat de treball, la redistribució de la renda, el creixement i els preus que els facen comprendre la seua realitat, fent servir fonts i eines bàsiques d'anàlisi.

- | |
|---|
| 4.1 Identificar alguns indicadors macroeconòmics bàsics de l'economia, analitzant dades contrastades i valorant aquells que tenen en compte aspectes redistributius i socials. |
| 4.2 Descriure el funcionament del mercat de treball, identificant els signes de desigualtat de gènere de manera crítica. |
| 4.3 Definir la inflació i els seus efectes sobre els consumidors, les empreses i l'economia en general, mitjançant la interpretació de dades facilitades. |
| 4.4 Analitzar aquells indicadors bàsics que els ajuden a conèixer la situació de l'economia, la seua estructura, el seu nivell de competitivitat i cap a on es dirigeix per a aconseguir un món més sostenible, equitatiu i igualitari. |

Competència específica 5. Explicar la connexió entre l'activitat de l'Estat i la necessitat de finançament públic per al compliment dels seus objectius, així com, identificar les principals figures tributàries, valorant la funció social i el paper redistributiu dels impostos en la societat.

5.1. Diferenciar els diferents tipus d'ingressos públics, especialment els impostos, reflexionant sobre la seua necessitat i el seu paper en el manteniment de l'Estat de Benestar.
5.2. Relacionar els diferents tributs amb els nivells d'administracions públiques, identificant-los amb les polítiques de despesa.
5.3. Relacionar el frau fiscal amb la igualtat i la redistribució de la renda i la riquesa, valorant la importància del comportament cívic com a contribuents.

Competència específica 6. Recopilar informació de diferents fonts econòmiques que permeta investigar la realitat, seleccionant dades fiables que donen rigor a les propostes de millora del projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat.

6.1 Resumir textos econòmics senzills utilitzant correctament la terminologia econòmica adaptada al nivell educatiu en activitats orals i escrites de l'àmbit personal, acadèmic, social o professional, en les diferents llengües del currículum, utilitzant un llenguatge no discriminatori.
6.2 Seleccionar notícies d'actualitat econòmica, que donen resposta a les propostes de millora del projecte de serveis a la comunitat.
6.3 Diferenciar fets i opinions de la informació obtinguda, generant un comportament crític cap a les fonts consultades.

Competència específica 7. Dissenyar un projecte senzill de col·laboració amb un servei a la comunitat que possibilita la millora de la qualitat de vida de les persones i el medi ambient, basant-se en els principis recollits en els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

7.1 Assenyalar iniciatives en el seu entorn més pròxim, relacionades amb els ODS que identifiquen oportunitats per a millorar l'àmbit local i global, des d'una perspectiva crítica i constructiva.
7.2 Dissenyar un projecte senzill de col·laboració amb un servei a la comunitat, donant resposta a necessitats detectades en el seu entorn local.
7.3 Analitzar les oportunitats que el projecte de col·laboració amb un servei a la comunitat dissenyat ofereix a la seua realitat més pròxima, reforçant l'autoestima, la creativitat i el sentit de pertinença.

TALLER DE RELACIONS DIGITALS RESPONSABLES

1. Presentació

La societat actual i els avanços tecnològics faciliten que la comunicació entre persones i entitats es produïska d'una manera creixent en entorns digitals en què l'emissor i el receptor no comparteixen el mateix temps i/o espai i deixa de percebre's un altre tipus d'informació. El fet de no trobar-se presencialment amb l'altra persona provoca un empobriment de la comunicació i atorga una major importància al contingut i la forma dels missatges, ja que l'absència del llenguatge no verbal pot portar a interpretacions no desitjades i fins i tot derivar en un conflicte.

Aquesta matèria aborda la necessitat de construir relacions adequades amb les altres persones, exercint conductes positives que fomenten el respecte, també en la xarxa. La base d'aquest respecte és l'ús de manera saludable dels dispositius digitals, prenent consciència que les interaccions que es realitzen amb aquests van conformant la petjada digital i, per tant, la pròpia identitat de l'alumnat en aquest mitjà. També es posa en relleu la importància d'establir una perspectiva crítica davant la constant recepció d'informació, que ha de ser tractada i seleccionada.

En aquesta matèria es pretén, mitjançant un procés de conscienciació, que la relació per mitjans digitals s'efectue amb els mateixos criteris que quan s'efectua presencialment, quant a normes d'educació, respecte, contingut i gestió emocional. En el cas de comunicacions audiovisuals, s'han de tindre en compte, a més, multitud de factors addicionals com ara la privacitat i el dret d'imatge, que adquireixen una rellevància més gran si en aquestes comunicacions intervenen menors d'edat.

La matèria contribueix a l'assoliment dels objectius de l'educació bàsica mitjançant l'enfortiment de les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les relacions amb les altres persones, així com el rebuig de la violència, dels prejudicis de qualsevol tipus i dels comportaments sexistes, i la resolució pacífica dels conflictes. Es despleguen aspectes com ara un desenvolupament pràctic, col·laboratiu i crític, que permeta el creixement personal i acadèmic, i l'exercici d'una ciutadania digital democràtica que permeta una interacció tolerant i solidària, que respecte les diferències i rebutge els estereotips que condueixen a discriminació. També s'afavoreixen les destreses bàsiques en l'ús de fonts d'informació de manera crítica com a mitjà per a adquirir coneixement, tot desenvolupant-se al seu torn les competències tecnològiques bàsiques necessàries. A més, aconseguir els objectius de la matèria contribueix a afermar els hàbits de la cura i la salut.

Es pretén la consecució del doble objectiu de dotar l'alumnat de les eines imprescindibles per a aconseguir un projecte de vida personal, social i professional satisfactori, i alhora, de proporcionar-li situacions d'aprenentatge significatives i reals per a afrontar els principals reptes del segle XXI. Des d'aquesta matèria s'aborden temes com la sostenibilitat, el benestar, el rebuig a la iniquitat, el estereotips i l'exclusió, o la resolució pacífica de conflictes en entorns virtuals, i l'aprofitament crític ètic i responsable de la cultura digital, entre altres.

En aquesta matèria, l'alumnat respon als desafiaments ecosocials del desenvolupament tecnològic mitjançant un consum responsable i una societat en la qual es minimitze la bretxa digital. La matèria afavoreix l'anàlisi crítica i l'aprofitament de les oportunitats que ofereix la cultura digital, sempre avaluant els seus beneficis i riscos, i fent un ús ètic i responsable que contribuïska a l'aprenentatge al llarg de la vida. Aquesta matèria proporciona estratègies per a manejar la incertesa que suposa establir relacions socials a través de les xarxes, tot resolent pacíficament conflictes i valorant la diversitat personal i cultural. Contribueix al desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que motiva l'alumnat a procurar el seu benestar físic i emocional, així com a expressar empatia i gestionar els conflictes. La matèria

contribueix a més, especialment, a desenvolupar la competència clau digital, ja que implica l'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals per a l'aprenentatge i la participació en la societat. En el desenvolupament de la matèria es mobilitza el conjunt de coneixements, destreses, habilitats i actituds que permeten comprendre, interpretar i valorar críticament missatges i informacions evitant els riscos de manipulació i desinformació.

La matèria Taller de Relacions Digitals Responsables segueix els principis pedagògics de la LOMLOE, ja que les situacions d'aprenentatge plantejades aborden diferents capacitats de l'alumnat, promouen uns hàbits saludables que l'ajuden en el manteniment d'una identitat digital adequada, i fomenten la comprensió i expressió oral, escrita i audiovisual que, des de l'educació i el respecte, estimulen i promouen unes relacions digitals saludables i afavorisquen la convivència. A més, els coneixements tècnics adquirits milloren els aspectes de seguretat necessaris amb la finalitat de salvaguardar tant les dades personals com la identitat digital i els dispositius personals.

La matèria té una dimensió eminentment pràctica que, a través de la cerca de solucions tècniques, la salvaguarda de la identitat i empremtes digitals i unes normes bàsiques de bones pràctiques, aborda reptes quotidians derivats d'una societat cada vegada més dependent de la socialització digital. S'atorga el protagonisme als i les estudiants, que, de manera individual o en equips de treball, són capaços de mobilitzar els sabers necessaris per a aconseguir èxit en els projectes digitals proposats. L'enfocament competencial implica l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització de coneixements, destreses i actituds de naturalesa interdisciplinària relacionats amb l'àmbit de la informàtica, l'ètica i la comunicació lingüística i audiovisual.

En l'Educació Primària, l'alumnat realitza una presa de contacte amb els dispositius connectats a la xarxa i inicia d'aquesta manera un procés d'alfabetització digital. És durant els últims anys en aquesta etapa i els primers de l'Educació Secundària Obligatòria quan l'alumnat comença a interactuar en entorns digitals, començant així una marxa per un món desconegut quant a les seues normes i funcionament. En la matèria Taller de Relacions Digitals Responsables s'ajuda l'alumnat a establir una interacció respectuosa, crítica i de benestar personal i social en la xarxa. La matèria Tecnologia i Digitalització comença a abordar reptes tecnològics senzills mitjançant l'anàlisi de solucions tecnològiques, l'ús de dispositius, la cerca d'informació amb sentit crític o les diferents formes d'expressió del coneixement. Posteriorment, la matèria Digitalització dona resposta a la necessitat d'adaptació a un entorn canviant mentre dissenyen solucions creatives i accessibles des d'una perspectiva integradora.

A continuació, es presenten els aprenentatges essencials de la matèria prenent com a idees vertebradores el coneixement en l'ús de dispositius, la cerca i selecció d'informació digital de manera crítica, la construcció, atenció i protecció d'una identitat digital adequada, la promoció d'actituds que fomenten el benestar en les relacions a través d'entorns digitals.

Aquests aprenentatges es concreten en quatre competències específiques, de caràcter tècnic, educatiu, personal, i social i ciutadà, respectivament, i quatre blocs de sabers bàsics interrelacionats. La primera competència afecta l'ús saludable i ètic dels dispositius digitals. La segona aborda, des d'una perspectiva crítica, la cerca i selecció de la informació. La tercera competència té com a focus els aspectes relacionats amb la identitat i l'empremta digital. I la quarta se centra en la interacció saludable en entorns digitals als quals l'alumnat s'enfronta en el seu àmbit personal, educatiu i social. D'altra banda, les últimes dues competències fan referència també a la gestió de les emocions en els aspectes personal i social. Les quatre competències específiques estan interrelacionades i contribueixen directament a l'adquisició i el desenvolupament d'algunes competències clau, especialment la digital, la ciutadana i la personal, social i d'aprendre a aprendre.

Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en quatre blocs: dispositius digitals i Internet; cerca, selecció, organització i creació de continguts digitals; identitat digital, i relacions en entorns digitals.

Amb la finalitat d'articular els sabers mitjançant tasques significatives i rellevants per a resoldre reptes de manera autònoma i creativa i fer així possible l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques, en l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar de la manera més adequada aqueixes tasques sempre connectant-les amb la realitat de l'alumnat per a promoure la transferència d'allò après a situacions pròximes de la seua vida quotidiana. Sempre des de processos pedagògics flexibles i accessibles, ajustats a les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat seguint els principis del Disseny Universal per a l'Aprenentatge Accessible.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació per a les quatre competències específiques de la matèria, en els quals s'especifiquen els aspectes més representatius del grau de desenvolupament competencial que s'espera que l'alumnat aconseguisca mitjançant la mobilització dels sabers bàsics en les diferents situacions d'aprenentatge.

2. Competències específiques

2.1. Competència específica 1

Utilitzar dispositius digitals d'ús personal en l'entorn domèstic i educatiu de manera saludable, segura i sostenible.

2.1.1. Descripció de la competència 1

Hi ha una gran varietat de dispositius mòbils i personals com ara rellotges intel·ligents o electrodomèstics, a més dels ordinadors personals, amb els quals la majoria dels membres de la societat actual, inclòs l'alumnat, interaccionen cada dia. Aquests dispositius normalment s'utilitzen en xarxa, connectats entre si o a Internet a través de diferents maneres d'accés. El seu ús pot comportar la cessió d'informació personal, i això implica uns riscos, però també uns beneficis, que s'han de valorar i assumir conscientment. Per aquest motiu, és necessari tindre unes nocions bàsiques sobre el seu funcionament i característiques més importants que ajuden a seleccionar quin dispositiu és el més adequat, quin component ha d'incorporar o com connectar-lo de manera segura a Internet, i quines implicacions té el seu ús per a la salut i per a cobrir les necessitats en l'entorn domèstic i educatiu.

Amb el desenvolupament d'aquesta competència s'afavoreixen la selecció i l'ús correcte dels dispositius tenint en compte els seus paràmetres tècnics i les implicacions ecosocials i ètiques. També es pretén que l'alumnat sàpia mobilitzar els aprenentatges adquirits per a respondre als desafiaments ecosocials, en els quals es conjuguen les necessitats tecnològiques amb els efectes de la tecnologia sobre el medi ambient i es mobilitzen sabers relacionats amb el consum responsable, la vida saludable i la situació d'iniquitat i exclusió que suposa la bretxa digital. A més, s'examinen les causes de la bretxa digital i es valoren les seues possibles solucions. El consum desmesurat de tecnologia, l'impacte ambiental o l'obsolescència programada són qüestions que s'aborden també en aquesta competència, amb la qual més enllà de mostrar configuracions d'equips, es pretén contribuir a l'adquisició d'hàbits de bon ús i de seguretat per a protegir els dispositius i la informació.

2.2. Competència específica 2

Buscar i seleccionar críticament informació digital de diferents fonts, interpretar-la, organitzar-la en l'entorn personal d'aprenentatge i crear continguts digitals.

2.2.1. Descripció de la competència 2

Aquesta competència abasta aspectes bàsics relacionats amb l'alfabetització informacional, l'aprofitament apropiat de les estratègies de cerca i tractament d'informació i la generació de nou coneixement. La possibilitat d'accedir a l'ingent volum d'informació disponible en Internet exigeix que l'alumnat desenvolupe una actitud crítica davant dels continguts que troba, i aquesta matèria li proporciona els criteris i les eines que li permeten filtrar i analitzar la veracitat de la informació per a poder organitzar-la d'acord amb els seus objectius i necessitats, en l'àmbit personal i educatiu. L'alumnat ha normalitzat l'accés a continguts en línia i és important que siga conscient de les estratègies que n'hi ha darrere. En cercadors, continguts o aplicacions específiques es pot incitar al consum d'uns certs continguts sense cap control sobre el seu significat ni adequació al públic que pot accedir-hi. Per això, s'ha de fomentar en l'alumnat d'aquestes edats el pensament crític. Addicionalment a la cerca i l'organització de la informació, en aquesta competència també s'aborden pautes bàsiques per a crear continguts digitals amb sentit estètic mitjançant eines d'autoria.

En suma, mitjançant aquesta matèria l'alumnat adquireix estratègies per a seleccionar i interpretar amb sentit crític la informació obtinguda després de la cerca en diferents mitjans digitals, contrastant la seua veracitat, i això permet detectar els discursos d'odi i reconèixer la importància de les notícies falses en la desinformació de la societat. A més, pren consciència del mètode de redreçament cap a uns certs continguts de les plataformes audiovisuals o cercadors amb la intenció d'afermar el seu pensament crític. L'alumnat també és capaç d'integrar la informació seleccionada en l'entorn personal d'aprenentatge i d'utilitzar-la respectant els drets d'autoria per a compondre continguts digitals amb sentit estètic.

2.3. Competència específica 3

Construir una identitat digital adequada i aplicar estratègies bàsiques per a cuidar-la i protegir-la.

2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta competència específica ajuda a gestionar eficaçment la identitat digital tenint en compte la imatge que es projecta, la empremta que es deixa i la càrrega emocional subjacent. L'alumnat està construint la seua identitat en entorns digitals i cal que ho faça gestionant adequadament els factors socioculturals que poden influir-hi, el concepte que tenen de si mateixos i la percepció externa que es projecta d'ells i elles. L'exposició personal en la xarxa també s'ha de controlar pel fet que la informació publicada és fàcilment distribuïble i la seua difusió pot implicar conseqüències negatives. Per aquesta raó, cal conscienciar dels riscos i les conseqüències que implica la difusió de contingut en entorns digitals desenvolupant conductes i hàbits que permeten preservar una identitat digital adequada.

Amb aquesta competència específica es contribueix significativament a l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital mitjançant el desenvolupament de situacions d'aprenentatge en les quals l'alumnat pot constatar la facilitat i rapidesa amb què qualsevol publicació que es fa en Internet arriba a qualsevol punt del planeta. Però també com afecta la globalització de la xarxa a la informació que es troba en aquesta des del punt de vista personal, social, emocional, cultural, del benestar i de la integritat. Una vegada s'ha arribat a aquest punt, s'han d'abordar reptes com la gestió de la incertesa, la igualtat, l'equitat i la inclusió amb l'alumnat.

En resum, mitjançant aquesta competència l'alumnat entén com es gestiona la seua identitat en Internet i pren consciència de la petjada que deixa, analitzant críticament el seu impacte posterior. Se li proporcionen mecanismes per a gestionar adequadament l'exposició en la xarxa, per a reconèixer quines implicacions té la difusió d'informació personal en Internet i per a adoptar conductes bàsiques que protegisquen la identitat digital i les dades personals.

2.4. Competència específica 4

Mostrar hàbits bàsics que fomenten el benestar en les relacions a través d'entorns digitals.

2.4.1. Descripció de la competència 4

El benestar personal en els entorns digitals és fonamental per a un desenvolupament adequat durant l'adolescència. L'equilibri entre l'ús de dispositius digitals i la resta de les activitats quotidianes, igual que les interaccions i relacions personals respectuoses i enriquidores en tots els contextos d'activitat, ajuda a aconseguir-lo. El fals anonimat o la pressió del grup en els entorns de comunicació poden donar lloc a conductes inapropiades que han de previndre totes les persones directament o indirectament implicades. Les repercussions dels actes duts a terme en la xarxa poden causar danys greus amb una duració indeterminada. Els primers contactes amb persones desconegudes a través d'Internet solen donar-se a través de jocs en línia, i això pot implicar l'intercanvi d'informació sensible. Per aquestes raons, aquesta matèria preveu les actituds positives que s'han de seguir en el joc en línia i els riscos associats. Aquests escenaris connecten amb el pensament crític que s'ha de desenvolupar abans d'enfrontar-se a altres serveis d'Internet més complexos com les xarxes socials. A més, qüestions relacionades amb l'amistat digital, les addiccions, la nomofòbia, els diferents tipus de riscos en la xarxa com el ciberassetjament, així com la responsabilitat legal de les actuacions, són sabers que es mobilitzen en el desenvolupament d'aquesta competència específica.

La incertesa que suposa establir les primeres relacions socials a través de les xarxes és un desafiament que aquesta competència específica ajuda a manejar amb una actitud positiva, articulant les estratègies que persegueixen la resolució pacífica dels conflictes, sempre valorant la diversitat personal i cultural. Igual que en la resta de competències específiques d'aquesta matèria, l'aprofitament crític de la cultura digital, quan s'avaluen els seus beneficis i riscos, està relacionat amb aquesta competència; i els hàbits que es desenvolupen ajuden a aprendre a aprendre, ja que les relacions en la xarxa també són una constant en la vida adulta.

En síntesi, mitjançant aquesta competència específica, l'alumnat coneix diferents eines de comunicació i diverses conductes en línia i les implicacions que comporten, i hi reflexiona. L'alumnat és capaç de mantindre una actitud respectuosa durant les interaccions en la xarxa i aplica mecanismes per a resoldre conflictes en entorns virtuals amb un nivell d'autonomia creixent. L'alumnat pren consciència de l'existència de riscos i amenaces en la xarxa i sap desplegar actuacions bàsiques per a previndre, extingir i minimitzar els seus efectes. A més de cuidar el benestar emocional, amb el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat és capaç de previndre la seua salut física i mental davant l'ús continuat de dispositius digitals.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres matèries i amb les competències clau.

3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la matèria.

A continuació, es presenten de manera succinta les relacions que mantenen entre si les quatre competències específiques de la matèria.

3.1.1. Competència específica 1

La CE 1 versa sobre la selecció i l'ús dels dispositius digitals a través dels quals l'alumnat es relaciona en la xarxa. En aquest cas, la relació s'estableix fonamentalment amb la CE 2 perquè cada dispositiu i mitjà d'accés a Internet disposa d'un catàleg diferent d'eines i funcionalitats.

3.1.2. Competència específica 2

La selecció d'informació després d'una cerca crítica és útil a l'hora de compondre la nostra identitat digital sobre la base de la veracitat, i això connecta directament aquesta competència amb la CE 3. Així mateix, en la mesura que permet descartar informacions errònies

o malentesos per a preservar les relacions personals en línia, es relaciona també de manera estreta amb la CE 4.

3.1.3. Competència específica 3

La manera en què cada individu interpreta la informació que troba en Internet relaciona directament aquesta competència amb la CE 2. La seguretat que proporciona un determinat dispositiu electrònic pot ajudar a salvaguardar informació sensible i, d'aquesta manera, a preservar la identitat digital. El seguiment adequat d'unes normes bàsiques contribueix també a gaudir d'unes relacions saludables en la xarxa i a protegir la identitat digital, per la qual cosa la relaciona amb la CE 4.

3.1.4. Competència específica 4

Les relacions que s'estableixen en la xarxa contribueixen a la construcció d'una identitat, per la qual cosa la CE 3 i la CE 4 estan interconnectades.

3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees/matèries de l'etapa

La matèria Taller de Relacions Digitals Responsables aborda aspectes ètics, tecnològics i d'expressió i comprensió dels missatges extrets de la informació difosa en la xarxa, i això fa que les competències específiques mantinguen relacions estretes amb les d'altres matèries dels àmbits lingüístic, ètic, artístic i tecnològic.

3.2.1. Competència específica 1

Aquesta competència específica guarda relació directa amb les de les matèries de primer i tercer curs, Tecnologia i Digitalització I i II, les matèries d'opció Digitalització de quart curs i Tecnologia també de quart curs, així com amb la matèria també optativa Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica I i II de segon i tercer curs, pel que fa a l'ús segur, responsable i sostenible de dispositius digitals en l'entorn personal i educatiu.

3.2.2. Competència específica 2

La CE 2 es relaciona estretament amb les competències específiques de l'àmbit lingüístic que posen el focus en la capacitat d'entendre els missatges que contenen la informació localitzada en les fonts consultades en la xarxa. L'àmbit artístic adquireix una major rellevància en relació amb aquesta competència quan els missatges són de naturalesa audiovisual, i amb l'àmbit ètic en allò que afecta a la creació de continguts inclusius i no discriminatoris.

3.2.3. Competència específica 3

Aquesta competència guarda relació directa amb l'àrea artística i la matèria optativa Digitalització de quart curs. D'una banda, la identitat digital i l'empremta que hi deixa resulten afectades per la imatge i la percepció que els altres tinguen de les publicacions realitzades en la xarxa, moltes de caire audiovisual. I, d'altra banda, l'ús segur, responsable i sostenible dels dispositius digitals en l'entorn personal i educatiu ajuda a la salvaguarda d'ambdues.

3.2.4. Competència específica 4

La CE 4 es relaciona estretament amb les competències específiques de l'àmbit lingüístic i ètic associades a la capacitat d'entendre i fer-se entendre de manera escrita i oral, i la gestió de les emocions, la mediació i el debat adequats, respectivament.

3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

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

Competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic:

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica, ciència i tecnològica
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió culturals

Les quatre competències específiques de la matèria Taller de Relacions Digitals Responsables promouen el desenvolupament de la competència clau digital, ja que impliquen l'ús creatiu, crític i segur de les tecnologies de la informació i de la comunicació per aconseguir els objectius relacionats amb el bon ús de la informació que es publica en les xarxes. Més enllà d'aquesta connexió, s'assenyalen seguidament les altres connexions rellevants de les competències específiques de la matèria amb la resta de les competències clau.

3.3.1. Competència específica 1

Les característiques i funcionalitats dels dispositius electrònics que s'utilitzen en la cerca d'informació, la creació de contingut, l'oci i l'establiment de relacions en la xarxa fan que aquesta competència específica contribuïska especialment a l'adquisició de la competència clau *digital*. En la mesura que s'utilitzen els procediments i mètodes propis de l'enginyeria en la presa de decisions per a transformar l'entorn de manera compromesa, responsable i sostenible, també contribueix a l'adquisició de la competència clau *matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria*.

3.3.2. Competència específica 2

Connecta estretament amb les competències clau en *comunicació lingüística* i *plurilingüe*, ja que el seu desenvolupament implica localitzar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts, tot avaluant la seua fiabilitat i pertinència i evitant els riscos de manipulació i desinformació. A més, l'alumnat integra i transforma aquesta informació en coneixement en el seu entorn personal d'aprenentatge. Aquesta competència afavoreix l'anàlisi crítica i l'aprofitament de les oportunitats que proporciona la cultura digital i la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament. L'avaluació dels beneficis, riscos i l'ús ètic i responsable contribueix a desenvolupar la competència clau *personal, social i d'aprendre a aprendre*. L'alfabetització informacional, l'educació mediàtica o la creació de continguts digitals que recull la competència clau *digital* s'aborden igualment en aquesta competència específica.

D'altra banda, en els processos creatius que potencia s'utilitzen diferents representacions i expressions artístiques en diversos mitjans amb diferents tècniques digitals fonamentals, la qual cosa contribueix al desenvolupament de la competència clau en *consciència i expressió culturals*.

3.3.3. Competència específica 3

Aquesta competència específica guarda relació directa amb la competència clau *digital* per l'ús segur, saludable, crític i responsable dels dispositius digitals. També es treballa l'alfabetització en informació i dades, l'educació mediàtica, la creació de continguts digitals i la propietat intel·lectual. A més, es relaciona amb la competència clau *personal, social i d'aprendre a aprendre* per la capacitat de reflexionar sobre un mateix per a autoconèixer-se i la contribució al benestar mental i emocional propi i de les altres persones. I, finalment, la participació en la presa de decisions i resolució dels conflictes de manera dialogada, respectuosa i democràtica la relaciona directament amb la competència clau *ciutadana*.

3.3.4. Competència específica 4

Aquesta competència específica motiva l'alumnat a procurar el benestar físic i emocional propi i el de les altres persones. La identificació de conductes contràries a la convivència i el desenvolupament d'estratègies amb què superar-les fan que aquesta competència específica es relacione directament amb la competència clau *personal, social i d'aprendre a aprendre*. Addicionalment, en la mesura que s'aborden els conflictes en un context integrador i de suport, es vincula també amb la competència clau *ciutadana*. Finalment, es relaciona amb la competència clau *digital* a causa de la utilització segura, crítica i responsable de les tecnologies digitals per a la interacció i la participació en la societat que promou.

4. Sabers bàsics.

4.1. Introducció.

Mentre que les competències específiques identifiquen les actuacions o els tipus d'actuacions que l'alumnat ha de desplegar en determinades situacions, els sabers bàsics són els coneixements, destreses, actituds, habilitats i valors, l'aprenentatge dels quals és necessari per a l'adquisició i el desenvolupament d'aquestes competències, i ambdós conformen els continguts propis de la matèria. Aquesta matèria articula sabers relatius a la protecció i integritat de la imatge que les persones creen en la xarxa i que perdura encara després de la desaparició. Així doncs, els sabers bàsics de la matèria Taller de Relacions Digitals Responsables han sigut agrupats en quatre blocs que identifiquen els continguts que l'alumnat ha d'aprendre, articular i mobilitzar per a les quatre competències específiques.

El primer bloc, denominat *Dispositius digitals i Internet*, inclou els continguts necessaris per a poder conèixer les característiques dels diferents tipus de dispositius digitals i com utilitzar-los de manera segura i sostenible. La cerca i selecció d'informació contrastada de fonts fiables, la interpretació amb finalitat de detectar la veracitat, i la posterior organització i edició de continguts digitals constitueixen el segon bloc de sabers bàsics anomenat *Cerca, selecció, organització i creació de continguts digitals*. En el tercer bloc, *Identitat digital*, es conjuguen sabers que permeten construir, cuidar i protegir la identitat digital d'una persona i l'empremta digital que hi ve associada. I finalment, el quart bloc, denominat *Relacions en entorn digital* fomenta el benestar en les relacions que tenen lloc en la xarxa mitjançant l'adopció d'unes estratègies i normes bàsiques de conducta.

4.2. Bloc 1: Dispositius digitals i Internet. CE 1

CONTINGUTS
Ordinador personal, dispositius mòbils i altres dispositius d'ús domèstic i educatiu.

Funcionament bàsic i característiques més importants dels dispositius digitals.
Sistemes operatius comuns i aplicacions.
Xarxes de dispositius. Fonaments i formes d'accés a Internet.
La bretxa digital.
Hàbits bàsics de seguretat per a protegir els dispositius.
Implicacions de l'ús dels dispositius digitals per a la salut, la sostenibilitat i el medi ambient. Obsolescència.

4.3. Bloc 2: Cerca, selecció, organització i creació de continguts digitals. CE 2

CONTINGUTS
Tipus de cercadors web i les seues eines de filtratge.
Selecció d'informació en mitjans digitals a través de cercadors web tot contrastant-ne la veracitat.
Lectura i interpretació d'informació de mitjans digitals.
Propietat intel·lectual i drets d'autoria.
Detecció de notícies falses, boles i discursos d'odi. Implicacions socials.
Organització de la informació. Operacions bàsiques amb arxius i carpetes.
Personalització de l'entorn de treball.
Creació bàsica de continguts amb eines digitals.
Estètica i llenguatge audiovisual.

4.4. Bloc 3: Identitat digital. CE 3

CONTINGUTS
La identitat personal en Internet. Àlies i avatars.
Autoconcepte i percepció externa de la identitat digital.
Referències socioculturals en la construcció de la identitat digital. Persones influents.
Exposició personal en la xarxa. La petjada digital.

Conductes i hàbits per a cuidar la identitat digital.
La privacitat en la xarxa. La protecció de les dades de caràcter personal. Informació i consentiment.

4.5. Bloc 4: Relacions en entorn digital. CE 4

CONTINGUTS
Amistat virtual i física.
Entorns digitals d'intercanvi social i jocs en línia.
Estratègies per a una ciberconvivència igualitària, segura i saludable. Etiqueta digital.
Avantatges i beneficis de les interaccions en entorn digital.
Riscos i amenaces de l'ús de dispositius i relacions en xarxa: ciberassetjament i fraus.
Addiccions: tecnoaddicció, nomofòbia i ludopatia en línia.

5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

El disseny de les situacions d'aprenentatge ha d'oferir la possibilitat de generalitzar els aprenentatges i adquirir-ne altres de nous mitjançant la realització de tasques que mobilitzen els coneixements, destreses, habilitats i actituds implicats en el desenvolupament de les competències específiques. Les activitats que es plantegen en les situacions d'aprenentatge han de tindre les característiques adequades per a assegurar el nivell de desenvolupament competencial que indiquen les competències específiques.

Amb la intenció de dissenyar situacions d'aprenentatge que siguen rellevants, es proposa combinar una sèrie d'elements que s'enumeren a continuació, de manera que finalment s'obtinga el model d'una situació adequada d'aprenentatge.

En el disseny de les situacions d'aprenentatge s'especificaran clarament els objectius que es pretenen aconseguir, enumerant els passos per a abordar les activitats i tasques. En un primer moment, el paper del professorat serà el de guia i, gradualment, el canviarà pel d'observador, que en ocasions puntuals i justificades canviarà per a fer aportacions que servisquen per a millorar o reconduir el treball autònom de l'alumnat o de l'equip. Aqueixa retroalimentació del professorat té com a finalitat corregir errors, millorar l'execució de l'alumnat i afermar els procediments i les seues respostes correctes amb l'objectiu que l'alumnat conega el seu rendiment actual, identifique com pot millorar-lo i aprenga a autoregular-se en l'execució de les tasques. És convenient incloure en la pràctica docent el procés metacognitiu, sempre facilitant que l'alumnat reflexione sobre què ha après i com ho ha fet, i promovent l'adquisició de les estratègies, procediments, recursos i tècniques que l'ajudaran a saber què ha fet bé i per què, així com què ha de millorar i de quina manera.

Es plantejaran reptes basats en situacions reals o pròximes a què puga enfrontar-se o s'haja enfrontat l'alumnat en algun moment de la seua vida amb la finalitat que donen lloc a experiències autèntiques i motivadores. Aquestes situacions poden suposar una alta càrrega emocional per a l'alumnat de manera individual i per al grup en el seu conjunt, per la qual cosa el professorat ha de ser conscient d'aquest aspecte i gestionar-lo adequadament. Pel fet que aquest taller aborda les relacions entre persones, les dinàmiques que es duen a terme a l'aula han de ser grupals en la majoria de les ocasions, amb l'ajuda de l'aprenentatge dialògic, la tutoria entre iguals o la mediació com a possibles estratègies perquè l'alumnat arribe a conclusions i augmente progressivament la seua autonomia. L'acceptació de la diversitat com a font generadora de sinèrgies facilita que l'alumnat assumisca els beneficis de situacions dissenyades seguint els principis del Disseny Universal per a l'Aprenentatge que persegueix la presència, participació i aprenentatge de tot l'alumnat, ajustant-se a les seues característiques i diferents ritmes d'aprenentatge. És aconsellable que es promoguen diverses formes d'expressió i representació del coneixement, que es valore i reconega el que s'aprén fora de l'aula, i que s'inclouen instruccions clares i precises de les activitats i tasques que han de dur a terme els participants.

Les situacions d'aprenentatge han de vincular les competències i els sabers bàsics, afavorint la realització de nous aprenentatges i plantejant noves perspectives que es poden trobar en altres matèries o fora del context escolar. Per això, el disseny de les situacions d'aprenentatge d'aquesta matèria es pot plantejar com a punt de partida d'un treball interdisciplinari en el qual els reptes elaborats també pugen treballar-se des d'altres matèries i, fins i tot, amb la col·laboració d'entitats externes en activitats complementàries.

6. Criteris d'avaluació

6.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE 1. Utilitzar dispositius digitals d'ús personal en l'entorn domèstic i educatiu de manera saludable, segura i sostenible.

1r d'ESO
1.1. Identificar característiques bàsiques dels dispositius digitals d'ús personal en l'entorn domèstic i educatiu.
1.2. Determinar quin dispositiu i forma d'accés a Internet és el més adequat a les necessitats.
1.3. Connectar dispositius digitals a Internet de manera segura.
1.4. Reconèixer les implicacions de l'ús i consum de tecnologia sobre la salut i el medi ambient.
1.5. Mostrar hàbits bàsics de seguretat per a protegir els dispositius.

6.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació.

CE 2. Buscar i seleccionar críticament informació digital de diferents fonts, interpretar-la, organitzar-la en l'entorn personal d'aprenentatge i crear continguts digitals.

1r d'ESO
2.1. Buscar, seleccionar i interpretar informació d'acord amb les necessitats a partir de diverses fonts amb sentit crític, contrastant-ne la veracitat.

2.2. Reconéixer la importància de les notícies falses en la desinformació de la societat.
2.3. Detectar els discursos d'odi i reconéixer les seues implicacions en el desenvolupament de la societat.
2.4. Identificar i descriure les estratègies subjacents a la difusió i al consum de contingut en línia.
2.5. Organitzar i gestionar l'entorn personal d'aprenentatge mitjançant la integració de recursos digitals.
2.6. Crear, integrar i editar continguts digitals amb sentit estètic de manera creativa i respectant els drets d'autoria.

6.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

CE 3. Construir una identitat digital adequada i aplicar estratègies bàsiques per a cuidar-la i protegir-la.

1r d'ESO
3.1. Identificar i valorar diferents maneres de representar la identitat en Internet i la petjada digital que deixen.
3.2. Gestionar adequadament l'autoconcepte i la percepció externa a través de la imatge personal en entorns digitals.
3.3. Reconéixer les implicacions de la publicació de dades personals en la xarxa.
3.4. Adoptar conductes bàsiques que protegissen la identitat digital i les dades personals.

6.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE 4. Mostrar hàbits bàsics que fomenten el benestar en les relacions a través d'entorns digitals.

1r d'ESO
4.1. Analitzar el funcionament de plataformes d'interacció social i joc en xarxa.
4.2. Adoptar conductes bàsiques que fomenten relacions personals respectuoses i enriquidores.
4.3. Comprendre i aprofitar els avantatges de les interaccions en entorn digital.
4.4. Identificar i saber reaccionar de manera bàsica davant situacions que representen comportaments abusius o amenaces a través de dispositius digitals tot valorant el benestar personal i col·lectiu.
4.5. Prendre mesures bàsiques de prevenció davant l'ús continuat de dispositius digitals.
4.6. Mostrar empatia envers els membres del grup, reconeixent les seues aportacions i establint un diàleg igualitari i inclusiu per a resoldre conflictes i discrepàncies.

Anexo I

COMPETENCIAS CLAVE

Competencias clave que se deben adquirir

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

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

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

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

Descriptorios operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

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

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

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

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

respetuosa.

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

Descriptoros operativos

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

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

Competencia plurilingüe (CP)

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

Descriptores operativos

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

	factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.
--	--

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

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

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

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

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

Descriptorios operativos

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

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

Competencia digital (CD)

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

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

Descriptorios operativos

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

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

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

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

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

Descriptorios operativos

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

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptorios operativos

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

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

Competencia emprendedora (CE)

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

Descriptores operativos

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

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

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptorios operativos

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



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

Anexo II

PERFIL DE SALIDA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Annex III / Anexo III

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

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

1. Presentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

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

2.1.1 Descripción de la competencia 1

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

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

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

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

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

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2

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

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

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

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

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

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4

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

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

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

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

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

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

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

2.5. Competencia específica 5

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

2.5.1. Descripción de la competencia 5

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.6. Competencia específica 6

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

2.6.1. Descripción de la competencia 6

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

2.7. Competencia específica 7

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

2.7.1. Descripción de la competencia 7

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

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

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

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

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

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

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

2.8. Competencia específica 8

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

2.8.1. Descripción de la competencia 8

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

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

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

2.9. Competencia específica 9

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

2.9.1. Descripción de la competencia 9

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

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

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

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

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

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

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

2.10. Competencia específica 10

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

2.10.1. Descripción de la competencia 10

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

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

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

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

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

2.11. Competencia específica 11

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

2.11.1. Descripción de la competencia 11

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

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

CE11	X		X			X	X	
------	---	--	---	--	--	---	---	--

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4.1. Introducción

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- Dimensión salud:

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

- Dimensión medio ambiente:

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

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

- Dimensión planeta Tierra y su dinámica

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

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

6. Criterios de evaluación

6.1. Consideraciones previas:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

SABERES BÁSICOS

A. Proyecto científico

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

B. La célula

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

C. Genética

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

- Genética humana: cariotipo, herencia de caracteres continuos y discontinuos en la especie humana y principales alteraciones genéticas relacionadas con enfermedades hereditarias en cromosomas sexuales y no sexuales.
 - Malformaciones congénitas y diagnóstico de enfermedades genéticas.
- D. Origen y evolución de la vida
- Principales teorías sobre el origen de la vida.
 - Pruebas de la evolución
 - Teoría de la selección natural y explicación actual del proceso evolutivo en base a los conocimientos de la genética y la biología molecular.
 - Ingeniería genética: aplicaciones de las principales técnicas en la agricultura, ganadería, medio ambiente y salud. OMG, CRISPR.
 - Formación de nuevas especies y aparición de la especie humana.
- E. Ecosistemas
- Factores ambientales y adaptaciones de los seres vivos al medio.
 - Población, comunidad y ecosistema.
 - Materia y energía en los ecosistemas
 - Ciclos biogeoquímicos
 - Relaciones tróficas y productividad de los ecosistemas.
 - Sostenibilidad de los recursos del planeta: principales problemas medioambientales y eco-sociales (sobreexplotación de recursos, el problema de la energía, la contaminación, los residuos, y la protección del medio ambiente).
 - Agenda 2030 y ODS de la ONU.
 - Dinámica de los ecosistemas.
- F. Geología
- Principales teorías que explican el origen y evolución del relieve terrestre.
 - Estructura y dinámica de la geosfera y métodos de estudio de éstas.
 - Deformaciones de las rocas: esfuerzos, pliegues y fallas.
 - Explicación de los efectos globales de la dinámica de la geosfera a través de la Tectónica de Placas: límites de placas y fenómenos geológicos asociados: magmatismo, metamorfismo y procesos formadores del relieve.
 - Diferenciación entre los procesos geológicos externos e internos y argumentación sobre su relación con los riesgos naturales.
 - Interpretación de cortes geológicos y trazado de la historia geológica que reflejan aplicando los principios del estudio de la historia de la Tierra (horizontalidad, superposición, intersección, sucesión faunística ...).
 - Descripción del origen del Universo y de los componentes del Sistema Solar.
 - Catastrofismo, actualismo y neocatastrofismo.
 - El tiempo geológico: métodos de datación absoluta y relativa.
 - Grandes divisiones del tiempo geológico: principales eventos, eras y períodos. Fauna y flora asociada a las condiciones del plantea en cada momento de la historia geológica. Interrelaciones entre la vida y las condiciones y cambios geológicos.
 - Discusión sobre las principales investigaciones en el campo de la astrobiología.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

CE1

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

CE2

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

CE3

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

CE4

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

CE5

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

CE6

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

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

CE7

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

CE8

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

CE9

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

CE10

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

DIGITALIZACIÓN

1. Presentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

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

2.1.1. Descripción de la competencia 1

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

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2

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

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

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3

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

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

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

2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4

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

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

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

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

2.5. Competencia específica 5

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

2.5.1. Descripción de la competencia 5

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

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

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

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

3. Conexiones

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

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

3.1.1. Conexiones de la competencia específica 1

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

3.1.2. Conexiones de la competencia específica 2

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

3.1.3. Conexiones de la competencia específica 3

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

3.1.4. Conexiones de la competencia específica 4

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

3.1.5. Conexiones de la competencia específica 5

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

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

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

3.2.1. Conexiones de la competencia específica 1

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

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

3.2.2. Conexiones de la competencia específica 2

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

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

3.2.3. Conexiones de la competencia específica 3

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

3.2.4. Conexiones de la competencia específica 4

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

3.2.5. Conexiones de la competencia específica 5

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

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

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

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

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

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

3.3.1. Conexiones de la competencia específica 1

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

3.3.2. Conexiones de la competencia específica 2

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

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

3.3.3. Conexiones de la competencia específica 3

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

3.3.4. Conexiones de la competencia específica 4

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

3.3.5. Conexiones de la competencia específica 5

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

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

4.1. Introducción

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

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

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

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

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

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

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

Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación. CE1
Arquitectura de ordenadores
<ul style="list-style-type: none">• La representación digital de la información. Unidades de medida.• Diseño de un ordenador personal. Elementos, componentes físicos y sus características.• Criterios de selección de los componentes de un ordenador personal. Montaje de ordenadores personales. Simuladores de hardware. Configuración de componentes.• Actitud crítica y razonada para la utilización de los equipos informáticos. Consumo responsable de equipamiento informático. Sostenibilidad.• Interacción de los componentes del equipo informático en su funcionamiento. Prestaciones y rendimiento.• Dispositivos móviles. Características básicas.
Sistemas operativos
<ul style="list-style-type: none">• Sistemas operativos comunes para ordenadores personales y dispositivos móviles.

<ul style="list-style-type: none"> • Instalación, configuración, actualización y desinstalación de aplicaciones.
Sistemas de comunicación e Internet
<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de redes de ordenadores. Redes cableadas e inalámbricas. • Dispositivos de red. Internet de las cosas • Instalación, configuración y mantenimiento de redes personales y domésticas. Simulación de redes.
Resolución de problemas
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para la prevención de problemas técnicos. • Herramientas de monitorización. • Detección y solución de problemas en equipos informáticos y redes.

4.3. Bloque 2. Digitalización del entorno personal de aprendizaje

Digitalización del entorno personal de aprendizaje. CE2
Búsqueda y selección de información
<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de buscadores web y sus herramientas de filtrado. • Selección de información en medios digitales a través de buscadores web contrastando su veracidad. • Propiedad intelectual. Tipos de derechos, duración, límites a los derechos de autoría y licencias de distribución y explotación.
Organización del entorno de trabajo digital
<ul style="list-style-type: none"> • Organización de la información en el almacenamiento secundario y en red. • Operaciones básicas con archivos y carpetas. • Personalización del entorno de trabajo.
Creación de contenidos digitales
<ul style="list-style-type: none"> • Estética y lenguaje audiovisual. • Creación de contenidos digitales con herramientas ofimáticas, multimedia y de desarrollo web. • Derechos de autoría en las aplicaciones. Tipos de software: el software libre y el software propietario. Licencias de software. • Gestión y organización del trabajo en pequeños grupos. Roles en el diseño, producción y publicación.
Programación de aplicaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Algoritmos y entornos de desarrollo de software. • Desarrollo de aplicaciones sencillas para ordenadores personales, dispositivos móviles y web. Aplicaciones de realidad virtual, aumentada y mixta. • Inteligencia artificial en aplicaciones informáticas.
Comunicación y colaboración en red
<ul style="list-style-type: none"> • Servicios de Internet: www, correo electrónico, videoconferencia, mensajería

instantánea, etc. <ul style="list-style-type: none">• Tipos, finalidad y características de comunidades virtuales: redes sociales, entornos virtuales de aprendizaje, portales web sociales, etc.• Herramientas colaborativas de edición de contenidos digitales.• Entornos y redes personales de aprendizaje.• Hábitos y conductas para el debate crítico sobre conocimientos a través del correo electrónico y las redes sociales. Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable.• Implicaciones que el uso de los dispositivos digitales tiene sobre la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente.
Publicación y difusión responsable en redes
<ul style="list-style-type: none">• Publicación multimedia. Publicación web en servidores web y sistemas gestores de contenidos.• Blogs y foros como herramientas de publicación y colaboración en línea.

4.4. Bloque 3. Seguridad y bienestar digital

Seguridad y bienestar digital. CE3
Seguridad en el uso de dispositivos y datos
<ul style="list-style-type: none">• Uso seguro de dispositivos y datos. Herramientas de seguridad.• Medidas preventivas y correctivas para hacer frente a riesgos, amenazas y ataques a dispositivos.• Gestión de la identidad digital. La huella digital.• La privacidad en la red. Configuración en redes sociales La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.
Bienestar en entornos digitales
<ul style="list-style-type: none">• Medidas para proteger la salud física. Ergonomía. Medidas para salvaguardar el bienestar personal.• Implicaciones del uso de los dispositivos digitales sobre la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente.• Protección contra situaciones de violencia y de riesgo en la red.• Actitudes para preservar el bienestar digital aplicando las medidas necesarias.

4.5. Bloque 4. Ciudadanía digital crítica.

Ciudadanía digital crítica. CE4
Interactividad en la red
<ul style="list-style-type: none">• Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. Etiqueta digital.• La privacidad en la red. La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.
Educación mediática

<ul style="list-style-type: none">• Alfabetización mediática y libertad de expresión.• Hábitos, conductas y estrategias comunicativas para el debate crítico a través de la red.• Herramientas para detectar noticias falsas y bulos.
Gestiones administrativas
<ul style="list-style-type: none">• Ciudadanía digital. Servicios públicos en línea. Registros digitales.• Sistemas de identificación en la red. El certificado y la firma digital. Contraseñas seguras.
Comercio electrónico
<ul style="list-style-type: none">• El comercio electrónico. Estándares de intercambio electrónico de datos.• Formas de pago. Monedas digitales. Criptomonedas.• Estrategias para detección de fraudes.
Ética en el uso de datos y herramientas digitales
<ul style="list-style-type: none">• Implicaciones éticas del big data y la inteligencia artificial.• Sesgos algorítmicos e ideológicos.• Obsolescencia programada.• Soberanía tecnológica y digitalización sostenible.
Activismo en línea
<ul style="list-style-type: none">• Plataformas de iniciativa ciudadana.• Activismo digital. Cibervoluntariado.• Comunidades de desarrollo de hardware y software libres.• Responsabilidad ecosocial de las tecnologías digitales. Criterios de accesibilidad, sostenibilidad e impacto medioambiental.

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

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

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

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

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

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

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

6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

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

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

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

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

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

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

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

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

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

6.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

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

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

ECONOMÍA Y EMPRENDIMIENTO

1. Presentación.

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas de Economía y Emprendimiento

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

2.1.1. Descripción de la competencia

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



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

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

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

2.2.1. Descripción de la competencia

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

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

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

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

2.3.1. Descripción de la competencia

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

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



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

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

2.4.1. Descripción de la competencia

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

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

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

2.5.1. Descripción de la competencia

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

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

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

2.6.1. Descripción de la competencia

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



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

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

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

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

2.7.1. Descripción de la competencia

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

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

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas.

3.1.1. Conexiones Competencia Específica 1

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

3.1.2 Conexiones Competencia Específica 2

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

3.1.3 Conexiones Competencia Específica 3

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

3.1.4 Conexiones Competencia Específica 4

Se relaciona con la CE 6 ya que hay que tener en cuenta, a la hora de la búsqueda de recursos necesarios para la puesta en marcha de soluciones innovadoras, el problema de la escasez de recursos. Además, tiene relación con la CE 7, porque también hay que considerar los recursos a la hora de diseñar prototipos ágiles e innovadores.

3.1.5. Conexiones Competencia Específica 5

Esta competencia se relaciona con la CE 6, teniendo en cuenta la importancia de una comunicación efectiva y respetuosa a la hora de valorar los problemas económicos, y con la CE2 por la necesidad de una buena comunicación en los equipos de trabajo, así como la CE7 por la necesidad de exponer el prototipo trabajado.

3.1.6 Conexiones Competencia Específica 6

Ya se ha comentado anteriormente la relación de esta competencia con la CE1, CE 3, CE 4 y CE 5. Esta competencia está relacionada con la CE 1 debido a la necesidad de realizar un proyecto personal antes de identificar los problemas económicos actuales, la CE3 por la elaboración de ideas, la CE4 necesaria para detectar los recursos necesarios y la CE5 dado que se presenta y se expone el proyecto.

3.1.7 Conexiones Competencia Específica 7

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

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

4. Saberes básicos del área de Economía y Emprendimiento

4.1. Introducción

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

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

4.2. Bloque de saberes

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

- La importancia de la Economía. Economía Normativa y Positiva. Microeconomía, Macroeconomía
- El problema económico: la escasez de recursos y la necesidad de elegir.
- El comportamiento de las personas en las decisiones económicas.
- Los agentes económicos y el flujo circular de la renta.

GRUPO DE SABERES 1.2 FUNCIONAMIENTO DEL MERCADO

- El entorno económico-empresarial.
- El funcionamiento de los mercados.
- El mercado y las oportunidades de negocio: análisis del entorno general o macroentorno; estrategias de análisis del entorno específico o microentorno.

GRUPO DE SABERES 1.3 PRINCIPALES OBJETIVOS DE LA ECONOMÍA ACTUAL

- Producción y crecimiento sostenible. Empleo y control de precios. Indicadores
- Sensibilidad ante desigualdades económicas y distribución de la renta. El papel del Estado.
- Estrategias de revisión de los procesos de integración económica y globalización.
- La economía colaborativa. La huella ecológica y la economía circular.
- La economía social y solidaria. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo local.

BLOQUE 2 EMPRENDIMIENTO (CE1, CE2, CE4, CE5)

GRUPO DE SABERES 2.1 LA FIGURA DE LA PERSONA EMPRENDEDORA

- El Perfil de la persona emprendedora. Técnicas de diagnóstico de debilidades y fortalezas.
- Creatividad, ideas y soluciones. La innovación ágil.
- Comunicación, motivación y liderazgo. Habilidades sociales.
- Gestión de emociones. Estrategias de gestión de la incertidumbre y toma de decisiones en contextos cambiantes. El error y la validación como oportunidades para aprender.
- Estrategias de exploración del entorno. Búsqueda y gestión de la información.
- Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones.

GRUPO DE SABERES 2.2 FINANZAS DE LA PERSONA EMPRENDEDORA

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• El sistema financiero. Control y gestión del dinero. Fuentes y control de ingresos y gastos.• Recursos financieros a corto y largo plazo y su relación con el bienestar financiero.• El endeudamiento. Fuentes de financiación y captación de recursos financieros.• La gestión del riesgo financiero. |
|---|

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

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

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• La decisión empresarial como fuente de transformación social. Recursos para llevar a cabo un proyecto emprendedor.• Misión, visión y valores de la empresa o entidad. La empresa y su responsabilidad social.• Emprendimiento en los sectores productivos desde una perspectiva de género.• Las funciones y la organización de la empresa. Los equipos en las empresas y organizaciones: estrategias de formación y funcionamiento de equipos de trabajo. |
|--|

GRUPO DE SABERES 3.2 PLAN DE REALIZACIÓN DEL PROYECTO EMPRENDEDOR
--

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor.• Métodos de análisis de la competencia.• El prototipo del proyecto emprendedor: herramientas de desarrollo, presentación, difusión y validación.• El usuario como consumidor y destinatario final del prototipo. Derechos y obligaciones de los consumidores.• Derechos sobre el prototipo: la propiedad intelectual e industrial. |
|---|

5. Situaciones de aprendizaje

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

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



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

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

1. Presentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

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

2.1.1. Descripción de la competencia 1

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

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

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

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

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

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2

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

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

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

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

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

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

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

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3

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

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

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

2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4

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

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

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

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

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

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

2.5. Competencia específica 5

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

2.5.1. Descripción de la competencia 5

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

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

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

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

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

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

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

2.6. Competencia específica 6

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

2.6.1. Descripción de la competencia 6

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

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

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

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

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

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

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

2.7. Competencia específica 7

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

2.7.1. Descripción de la competencia 7

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

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

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

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

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

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

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

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

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

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

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

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

leyes e instituciones internacionales puede conducir a acciones realmente transformadoras.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

electrónicos y el desarrollo de la conciencia ecológica.

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

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

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

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

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

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

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

Competencias específicas del área:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

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

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

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

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

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

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

4.2. Bloque 1: Persona

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

4.3. Bloque 2: Paz

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

4.4. Bloque 3: Prosperidad

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

Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones

- Función social de los impuestos y justicia fiscal

Los servicios públicos

Conductas defraudadoras y evasión fiscal

4.5. Bloque 4: Planeta

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible

La Agenda 2030 como oportunidad para transformar el planeta

Impacto del ser humano en el planeta y cambio climático

Desarrollo sostenible y ciudadanía global

Consumo responsable y economía circular

Tecnología y entorno natural. Basura digital y sostenibilidad

Bienestar animal

4.6. Bloque 5: Participación

- Habilidades

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

- Ámbitos

Procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional

Marco ético del diálogo

Activismo ciudadano y solidaridad internacional. ONG

La ONU como sociedad de naciones

La UNESCO como elemento clave para establecer alianzas de progreso

Europa como unidad política. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

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

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

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

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

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

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

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

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

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

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

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

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

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

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

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

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

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

sociales identificadas en cualquier situación.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

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

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

EDUCACIÓN FÍSICA

1. Presentación

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

2. Competencias específicas de la materia de Educación Física

2.1. Competencia específica 1

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

2.1.1. Descripción de la competencia específica 1

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

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



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

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia específica 2

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



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

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

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

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

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

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia específica 3



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

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

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

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

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

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



2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia específica 4

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

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

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

2.5. Competencia específica 5

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

2.5.1. Descripción de la competencia específica 5



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

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

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

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

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

3.1. Conexión con las competencias específicas de la materia

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



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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Conexiones con las competencias clave

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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



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

4. Saberes básicos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

5. Situaciones de aprendizaje

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación

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

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

	compensar las tensiones propias de la vida cotidiana.
--	---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

EDUCACIÓN PLÁSTICA, VISUAL Y AUDIOVISUAL

1. Presentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas.

2.1. Competencia específica 1.

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

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

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

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

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

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

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

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

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

2.º curso

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

3.º curso

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

2.2. Competencia específica 2.

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2.

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

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

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

2.º curso

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

3.º curso

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

2.3. Competencia específica 3.

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

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

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

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

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

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

2.º curso

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

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

3.º curso

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

2.4. Competencia específica 4.

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4.

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

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

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

2.º curso

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

3.º curso

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

2.5. Competencia específica 5.

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

2.5.1. Descripción de la competencia 5.

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

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

2.º curso

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

3.º curso

En este nivel el alumnado habría consolidado los conocimientos específicos adquiridos durante la creación de producciones artísticas colectivas. Estas experiencias artísticas permitirán al alumnado aplicar con seguridad estos conocimientos para desarrollar sus propias ideas y comunicarlas a través de medios gráficos o textuales al resto de la comunidad. Por esta vía se contribuye así a los objetivos del proyecto colectivo que atenderán a los principios de sostenibilidad siendo una prioridad el consumo responsable y la gestión de los residuos materiales generados.

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

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

En el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado las distintas competencias específicas contribuyen de forma integradora al desarrollo competencial. Todas las competencias específicas del área están relacionadas entre sí. Estas competencias se presentan organizadas en torno a dos procesos diferenciados, pero complementarios: apreciación y creación, ambas dimensiones imprescindibles para el desarrollo del alumnado.

Las competencias hacen referencia a la experiencia de apreciación y análisis de obras culturales visuales y audiovisuales y del patrimonio artístico incluida la contemporaneidad (CE1) que favorecerá el interés y el desarrollo de la creación en la práctica artística individual o colectiva del alumnado (CE3) (CE5). De estas experiencias de apreciación y creación se impulsará la importancia de la comunicación utilizando un lenguaje correcto y específico del área (CE2) y la utilización de los medios digitales e informáticos (CE4) que contribuyen en la parte de investigación y proporcionan herramientas fundamentales para la creación.

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

En cuanto al resto de materias, la vinculación con Educación Plástica, Visual y Audiovisual puede establecerse desde varias perspectivas. El hecho de utilizar referentes artísticos, tanto del patrimonio cultural como, especialmente, los contemporáneos, puede servir de nexo de unión de saberes integrados. Por tanto, se pueden detonar secuencias didácticas,

así como vincular contenidos propios con todas las asignaturas tanto de ámbito humanístico como lingüístico y científico-tecnológico. Los referentes de la cultura visual y artística, que hibrida saberes y utiliza recursos de experimentación científica, documentación y otros campos de conocimiento representados en las diferentes materias que se imparten en la educación secundaria, aportan la visión de las creadoras y creadores trabajando de la mano con profesionales de sectores diversos, representados en las diferentes áreas de conocimiento. Especialmente la contemporaneidad, aborda los retos y temáticas del presente, de manera que aporta una visión metafórica y procedimental especialmente adecuada para las materias de valores. El lenguaje visual y audiovisual sirve, asimismo, para comunicar efectivamente en cualquier disciplina, además de ser contenido propio, y junto con la capacidad de representación gráfica y visual de conceptos, suponen herramientas de investigación, análisis y expresión aplicables a cualquier disciplina. En este sentido, analítico y expresivo, la importancia del elemento lingüístico en cualquier proceso de creación vincula las áreas de lenguas con las artísticas de manera que suponen un enriquecimiento mutuo.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

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

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CP: Competencia plurilingüe
- CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (STEM, por sus siglas en inglés).
- CD: Competencia digital
- CPSA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: Competencia ciudadana
- CE: Competencia emprendedora
- CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

La competencia clave en comunicación lingüística se vincula con todas las Competencias Específicas ya que se desarrolla en cada momento de la práctica en el aula y a través de todas las propuestas de percepción y análisis; creación y experimentación. El uso del lenguaje de manera correcta y adecuada y el empleo de la terminología específica del área son necesarias en cada momento de la práctica docente de educación plástica, visual y audiovisual tanto en la experiencia de percibir y analizar como en el proceso de crear y experimentar.

En cuanto a la competencia clave plurilingüe se relaciona con las competencias específicas ya que el trabajo con referentes artísticos y contenidos culturales y del patrimonio y la contemporaneidad (CE01) de zonas geográficas diversas, locales o globales y el acceso a la información en lenguas diferentes (CE4) conlleva respetar la diversidad lingüística y cultural del entorno. A través de la creación artística individual o colectiva (CE3) (CE5) se fomenta una actitud

positiva en la expresión de juicios y opiniones y se promueve una comunicación sensible a la diversidad cultural y social (CE2).

La estrecha correspondencia entre procesos compartidos de la ciencia y el arte como la investigación y la experimentación hacen que la competencia clave matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería se relacionen íntimamente con las competencias específicas de esta materia. La experiencia de observación, investigación y análisis del patrimonio artístico y la contemporaneidad (CE1) y la fase de creación y experimentación creativa (CE3) (CE5) desarrollan los procesos del pensamiento científico. La relación con la tecnología surge del desarrollo de habilidades en el manejo de herramientas digitales y TIC (CE4) en los procesos creativos.

La competencia clave digital está vinculada a las competencias específicas ya que los entornos virtuales de aprendizaje suponen el medio para acercar los contenidos de la cultura visual, audiovisual, del patrimonio y también de la contemporaneidad (CE1). Esta competencia está muy asociada al resto de competencias específicas ya que la materia contiene saberes específicos de la cultura audiovisual (CE4) potenciando habilidades en el uso de herramientas TIC en el desarrollo de creaciones artísticas tanto individuales como colectivas (CE3) (CE5).

El desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender en la práctica artística, (CE3) (CE5) supone la experiencia de enfrentarse a retos y toma de decisiones individuales y colectivas, manteniendo una posición de respeto, diálogo y asertividad con los demás utilizando de forma adecuada el lenguaje (CE2) al igual que en la experimentación con el uso de los medios multimedia y TIC (CE4). La inmersión al arte y la cultura visual y audiovisual y del patrimonio incluyendo la contemporaneidad, supone un bagaje cultural para el alumnado que le proporcionará autonomía y riqueza en su desarrollo personal.

La competencia clave ciudadana contribuye a la aproximación al arte y al patrimonio cultural y artístico de todas las épocas incluida la contemporánea, la comprensión de los hechos históricos y sociales más relevantes supone para el alumnado comprender la importancia de la cultura artística para ser incorporada a una construcción del ser como individuo y como parte de la sociedad (CE1). Compartir ideas y opiniones a través de la comunicación oral (CE2) en contextos de aprendizaje de creación artística, individuales o colectivos, (CE1) (CE3) (CE5) con propuestas de diferentes temas de relevancia social implica reflexionar acerca de los diferentes retos del siglo XXI, desde una perspectiva inclusiva, multicultural, igualitaria y sostenible.

El conocimiento de las creaciones artísticas culturales y del patrimonio artístico y contemporáneo (CE1) contribuyen en el desarrollo de la competencia clave emprendedora ya que supone despertar la curiosidad y la indagación en la iniciación de proyectos innovadores y creaciones artísticas sostenibles que favorecen el crecimiento y la autonomía de la identidad personal. La puesta en marcha de estos proyectos artísticos individuales o colectivos (CE3) (CE5) conlleva un proceso de socialización que favorece la comunicación (CE1) y la toma de decisiones durante todo el proceso creativo.

La competencia clave en conciencia y expresión cultural se encuentra inherentemente relacionada con el resto de competencias clave por su carácter transversal e interseccional. Por ello, de igual manera está relacionada con las competencias específicas de la materia de educación plástica visual y audiovisual.

El conocimiento del patrimonio histórico y de la cultura artística contemporánea (CE01) favorece el desarrollo de esta competencia y a su vez facilita la experimentación a través del proceso de expresión creativa (CE3) (CE5), atendiendo siempre a indicadores que fomenten el respeto a la diversidad cultural y el compromiso social.

4. Saberes básicos.

4.1. Introducción.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual abarca multitud de saberes de diferentes lenguajes tales como dibujo técnico y artístico, pintura, escultura, cómic, ilustración, publicidad, fotografía, cine, diseño, decoración, multimedia, arquitectura, ingenierías, entre otros. Esto implica que a su vez la creación artística desarrolle numerosas capacidades, competencias y destrezas según se trabaje uno u otro de los lenguajes mencionados.

Las producciones artísticas creadas en el aula se sustentarán sobre una base de saberes teóricos y prácticos fundamentales para el bagaje del alumnado y además contribuirán a la identificación y análisis del patrimonio histórico artístico.

Los saberes teóricos se consolidarán con el desarrollo práctico a través de las diferentes técnicas artísticas empleadas. La destreza en la técnica y el desarrollo de habilidades en las mismas es esencial para fortalecer la intencionalidad comunicativa en las obras o producciones, y, además, para la transformación artística de una cosa en otra. La técnica contribuirá a que se generen propuestas artísticas originales y con calidad estética.

Con el objetivo principal de que se logre alcanzar las competencias específicas de la materia se ha desarrollado un abanico de saberes esenciales, contenidos mínimos que el alumnado debe adquirir al finalizar la etapa. Por su parte, el profesorado podrá ampliarlos con la finalidad de dar respuesta a las necesidades educativas particulares de su alumnado.

Como ya se ha expuesto, esta materia goza de la dualidad de trabajar con multitud de contenidos teóricos, por un lado, pero tiene una condición especial de taller por otro al tratarse de una materia práctica, por lo que los saberes básicos se han desarrollado en dos bloques diferenciados. Esta clasificación responde a la intención de diversificar por un lado el bloque conformado de saberes relacionados con la observación, la mirada y el análisis, que configurarán una aportación fundamental para el alumnado en cuanto a su desarrollo personal, y, por otro lado, la parte más práctica y de experimentación del proceso creativo que aportará al alumnado las destrezas y habilidades necesarias para comunicarse a través de la práctica artística.

Los saberes básicos están formulados como los contenidos mínimos que el alumnado debe consolidar al finalizar la etapa. Como la materia de Educación plástica Visual y Audiovisual estará presente en dos cursos, se ha reflejado a modo orientativo la gradación entre ellos, realizando una propuesta de los saberes que, con una consecución lógica, se aconseja introducir en el primer curso para asegurar la adquisición del conjunto de saberes al concluir la etapa.

4.2. Bloque 1. Percepción y análisis.

B.1.1. Exploración e interpretación del entorno CE1, CE2, CE4	2.º ESO	3.º ESO
G1. Patrimonio artístico y cultura visual contemporánea		
Manifestaciones culturales y artísticas a lo largo de la historia, pertenecientes al patrimonio y a la cultura visual y audiovisual en entornos físicos y virtuales		
Patrimonio cultural tangible. Mueble: pintura, escultura, artesanía, material audiovisual. Inmueble: monumentos artísticos, sitios históricos, conjuntos arquitectónicos.	x	x
Patrimonio cultural intangible. Formas de expresión: manifestaciones plásticas y visuales.	x	x
Elementos del lenguaje visual y audiovisual en las manifestaciones culturales y artísticas		

Los elementos del lenguaje visual en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes épocas y estilos.	x	x
Los elementos del lenguaje audiovisual y sus posibilidades expresivas y comunicativas en imágenes fijas y en movimiento.	x	x
Aspectos semiológicos y contextuales de las manifestaciones artísticas.		x
Contemporaneidad artística		
Características y cualidades expresivas y comunicativas de los formatos, soportes y materiales de las prácticas artísticas contemporáneas.	x	x
La creación artística como proceso de investigación: conexión con otras áreas de conocimiento.		x
G2. Actitudes		
Atención y respeto en la exploración de manifestaciones artísticas plásticas, visuales y audiovisuales en entornos físicos y virtuales.	x	x
Participación y sentido crítico en la exploración de manifestaciones artísticas plásticas, visuales y audiovisuales en entornos físicos y virtuales.		x
G3. Entornos digitales		
Entornos virtuales de aprendizaje (EVA) referentes a las artes visuales y audiovisuales. Normativa vigente en relación a la protección de datos, autoría y licencias de uso.	x	x
G4. Utilización de la terminología específica para la expresión de la experiencia de apreciación		
Para la expresión de las ideas, emociones y experiencias derivadas de la exploración de propuestas culturales y artísticas, y su descripción formal.	x	x
Para el análisis y argumentación de opiniones acerca de propuestas artísticas visuales y audiovisuales.		x
B1.2. Alfabetización visual y audiovisual CE1, CE2	2.º ESO	3.º ESO
G1. Percepción visual		
Organización del campo visual. Leyes de la percepción visual: semejanza, figura-fondo, proximidad, simetría, continuidad, dirección común, simplicidad, igualdad y cierre.	x	

Aspectos que intervienen en el proceso perceptivo: creencias, conocimientos previos y emociones.	x	
G2. Comunicación visual y audiovisual		
El proceso comunicativo: emisor, receptor, mensaje, código, canal, referente y contexto. El mensaje visual y audiovisual.	x	
Funciones e intencionalidades de la imagen: estética, informativa, exhortativa, expresiva.	x	x
Lectura, análisis e interpretación de imágenes fijas y en movimiento. Aspectos formales y conceptuales. Valor denotativo y connotativo.	x	x
La imagen en el mundo actual: estereotipos, prejuicios y convencionalismos.	x	
La imagen en el mundo actual: realidad y ficción. La veracidad del mensaje. Redes sociales.		x.
G3. Elementos configuradores del lenguaje visual y audiovisual		
Elementos morfológicos: punto, línea, plano, forma, color y textura.	x	x
Elementos dinámicos: ritmo, tensión, movimiento. Interacción del lenguaje visual con otros lenguajes.		x
Elementos escalares: formato, dimensión, proporción y escala. Relación entre realidad y representación.		x
Sintaxis de la imagen. Esquemas compositivos.		x
Elementos visuales y sonoros del lenguaje audiovisual. Elementos sintácticos.	x	
Elementos semánticos del lenguaje audiovisual.		x

4.3. Bloque 2. Experimentación y creación.

B2.1. La experiencia artística: técnicas y materiales de expresión gráfico-plástica y de creación visual y audiovisual. Ámbitos de aplicación. CE1, CE3, CE4	2.º ESO	3.º ESO
G1. Expresión gráfico-plástica		
Técnicas secas y húmedas. Técnicas mixtas y experimentales. Materiales, soportes y procedimientos. Formatos bidimensionales y tridimensionales.	x	x

Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos. Posibilidades comunicativas.	x	x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Pintura, dibujo, escultura, ilustración, cómic, artes decorativas, publicidad. Prácticas artísticas contemporáneas y producciones multidisciplinares.	x	x
G2. Dibujo geométrico		
Geometría plana: trazados geométricos básicos. Instrumentos de dibujo técnico.	x	x
Introducción a los sistemas de representación: sistema diédrico, axonométrico y perspectiva cónica.		x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Diseño y arquitectura.	x	x
G3. Creación audiovisual		
Producción audiovisual. Preproducción, producción y postproducción.		x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Fotografía y cine. Videocreación y formatos multidisciplinares.	x	x
G4. Terminología específica del área		
Vocabulario relativo a procesos de experimentación, creación, difusión y evaluación de producciones creativas.	x	x
G5. Aplicaciones digitales		
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados a la expresión gráfico-plástica.	x	x
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados al dibujo geométrico.		x
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados a la creación audiovisual.		x
B2.2. La experiencia artística individual y colectiva: procesos de trabajo CE3, CE4, CE5	2.º ESO	3.º ESO
G1. Las fases del proceso creativo		

Generación de ideas: creatividad en la elaboración de ideas y en la toma de decisiones.	x	x
Investigación: búsqueda y análisis de referentes.		x
Creación: diseño y producción de la propuesta. Distribución de tareas: roles en el desarrollo de un proyecto artístico colectivo. Funciones y cometidos.	x	x
Evaluación: resultados en relación a los objetivos iniciales del proyecto. Análisis y propuestas de mejora.		x
Documentación gráfica de procesos. Portafolios de evidencias del proceso creativo. Estrategias de pensamiento visual.	x	x
G2. Actitudes		
Esfuerzo, fuerza de voluntad. Capacidad de concentración. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos.	x	x
Respeto por la diversidad de ideas y producciones. Utilización de un vocabulario inclusivo básico.	x	x
Tenacidad y constancia en la realización y consecución de las distintas tareas.	x	x
Consenso, respeto y empatía con la aportaciones de las compañeras y compañeros en el proceso de trabajo colectivo.	x	x
Cooperación y responsabilidad en la parte individual para contribuir a un objetivo común y a la cohesión del grupo.	x	x
Cuidado de espacios y materiales de trabajo. Sostenibilidad y gestión de residuos.	x	x

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

A continuación, se presentan algunos principios relevantes que deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje para la práctica docente de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables.

El aprendizaje de los saberes básicos propios de la materia debería establecerse en forma de andamiaje que afiance contenidos adquiridos en cursos previos incorporándolos de forma natural en propuestas nuevas, evitando repetir conceptos año tras año.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de conectarse con los desafíos del siglo XXI, en el contexto de la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en base a su conexión con ejes y temáticas de trascendencia social vinculadas a los retos del presente, como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de los conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, la vida saludable, etc.

Además, han de tener en cuenta la diversidad personal y cultural incluyendo en los relatos de aula los *microrrelatos*, es decir aquellos de colectivos minorizados como la perspectiva multicultural, de género, etc. Esto se plantea como una oportunidad para ampliar referentes y

explorar los matices que proporciona introducir multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes.

Por otro lado, para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se recomienda la incorporación de materiales sostenibles y reciclados en el aula. En este sentido se trataría no solo de utilizarlos sino de reflexionar en torno a su uso, consumo y al significado que proporcionan en las creaciones de aula.

Para poder integrar las experiencias personales del alumnado podemos detonar los procesos de aprendizaje partiendo de situaciones cotidianas y de vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Incorporar referentes de la cultura visual y audiovisual: imágenes de redes sociales, publicidad, personajes famosos que sean un referente etc, garantiza la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee pero que no vincula con los aprendizajes del aula. Permite desdibujar el límite entre el centro educativo como único espacio educador y el exterior como fuente de experiencias desvinculadas del centro.

Por otro lado, partir de la cultura local para poco a poco ir incorporando otras formas culturales es una manera de garantizar el desarrollo de una identidad cultural cada vez más rica en conexiones y de valores de tolerancia y respeto.

Para contemplar otros contextos educativos que ayuden a dar sentido al aprendizaje en el lugar de su realización, podemos utilizar espacios del centro educativo más allá del aula de referencia (patio, pasillos etc) para así fomentar el sentimiento de pertenencia en el alumnado, intentando que se sienta parte de un colectivo y reforzar así su autoestima. También podemos explorar las posibilidades del contexto más cercano (barrio, pueblo, ciudad) y establecer relación con los agentes culturales del entorno. En este sentido podemos propiciar la participación de creadores y creadoras en el centro (mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo de la creación).

Contar en los centros educativos con la figura de un/a coordinador/a cultural, que favorezca la participación del alumnado del centro en actividades culturales y artísticas del entorno puede ser una manera de afianzar la presencia de la cultura y de las propuestas culturales del entorno en los centros.

El aula de Educación Plástica, Visual y Audiovisual no debería ser un lugar exclusivamente para "hacer" sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en definitiva para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente. Las propuestas de aula deben ser abiertas, de respuesta múltiple, y no suponer necesariamente la uniformidad de los productos finales, en el caso de que los haya, para favorecer la inclusión y la heterogeneidad ocasionadas por las diferentes personalidades, inquietudes, contextos y vivencias del alumnado.

Fomentar los procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes socioculturales que el alumnado va adquiriendo es imprescindible para crear propuestas que vayan más allá de la manualidad y se conformen como experiencias pedagógicas significativas. La alfabetización visual implica educar la mirada, y para ello tenemos que instaurar la pedagogía de la sospecha en relación a las imágenes que nos rodean y preguntarnos constantemente acerca de sus posibles significados. La gestión crítica de la búsqueda y selección de la información en los procesos de aprendizaje es fundamental para que el alumnado comprenda que las imágenes que consume diariamente están cargadas de significados y de intencionalidades.

El desarrollo del pensamiento crítico y divergente permite enfrentarse a otras situaciones de manera creativa por lo que los procesos de reflexión inherentes a la práctica artística en el contexto del aula garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones en su día a día o a otras áreas de conocimiento.

Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje. En ese sentido el cuidado de los espacios de trabajo, el uso respetuoso de los mismos, de manera que los sientan como espacios propios puede ayudar a crear experiencias más conectadas con el alumnado y sus necesidades afectivas.

Se debe garantizar el acceso al aprendizaje del conjunto del alumnado aplicando los principios del Diseño Universal y la Accesibilidad para el Aprendizaje (DUA-A), atendiendo las dimensiones física, cognitiva, sensorial y emocional.

Es recomendable justificar de manera asertiva las opiniones relativas al trabajo del alumnado, fomentando el refuerzo positivo y la adecuación de las apreciaciones a los objetivos de la propuesta y no a valoraciones personales desvinculadas de esta.

El respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos, supone aceptar la incertidumbre como parte ineludible del aprendizaje. Para ello, los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso creativo y valorar el error como una oportunidad para aprender.

Es importante tener en cuenta que en la etapa de secundaria la educación plástica ha de centrarse en el desarrollo de hábitos de percepción, de experimentación y participación, además del desarrollo de destrezas manuales o técnicas, y por tanto las consideraciones que planteemos no deberían evaluar estas últimas en exclusiva. Además, debemos emplear un lenguaje inclusivo e igualitario que integre la diversidad inherente a los grupos con los que trabajamos y facilitar momentos para compartir ideas y opiniones de manera asertiva.

Debemos incentivar hábitos de constancia y autoexigencia, y el placer por la consecución de objetivos reales. Es importante que el alumnado se vea capaz de terminar los procesos y tomar consciencia del propio aprendizaje fomentando la reflexión, por lo que debemos programar tareas viables, flexibles y adaptadas a sus capacidades.

Para fomentar otras formas de representación se recomienda la utilización de estrategias de pensamiento visual en la conceptualización de contenidos curriculares, así como en la organización y planificación de proyectos o registro de evidencias en procesos de aprendizaje.

El desarrollo de proyectos artísticos colectivos (ver CE06) fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación. Se debe potenciar la llegada a acuerdos por medios dialogados fomentando la cultura democrática y el lenguaje oral en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y la recepción de ideas ajenas.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Analizar de manera crítica y argumentada diferentes propuestas artísticas, contemporáneas y de otras épocas, identificando, a través de distintos canales y contextos, referencias socioculturales, funcionalidades y elementos de contenido del patrimonio y de la cultura visual y audiovisual.

2.º ESO	3.º ESO
C1.1 Buscar información, a través de diferentes canales y contextos, acerca de propuestas artísticas diversas desarrollando el criterio propio a partir de su análisis.	C1.1 Investigar acerca de diferentes propuestas artísticas, a través de distintos canales, contextualizándolas y teniendo en cuenta sus funcionalidades.

<p>C1.2</p> <p>Examinar propuestas artísticas del entorno patrimonial y de la cultura visual y audiovisual, a través de recursos y agentes culturales del entorno, encontrando elementos de contenido esenciales.</p>	<p>C1.2</p> <p>Identificar elementos de contenido esenciales y funcionalidades en la apreciación y análisis de referentes artísticos, a través de recursos y agentes culturales del entorno, incluyendo canales y medios tecnológicos.</p>
<p>C1.3</p> <p>Identificar los mensajes de diferentes creaciones artísticas clasificando los elementos que intervienen en la comunicación.</p>	<p>C1.3</p> <p>Interpretar los mensajes de diferentes creaciones artísticas, identificando los elementos que intervienen en la comunicación y extrayendo conclusiones para su aplicación en propuestas creativas propias.</p>
<p>C1.4</p> <p>Apreciar la diversidad de propuestas en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes contextos geográficos e históricos.</p>	<p>C1.4</p> <p>Valorar con respeto y sentido crítico las manifestaciones culturales y artísticas en entornos diversos, desarrollando el criterio propio y argumentando en la construcción de la opinión personal.</p>
<p>C1.5</p> <p>Relacionar los referentes y elementos de la contemporaneidad artística con los desafíos y retos del presente, apreciando su aportación a la transformación social.</p>	<p>C1.5</p> <p>Identificar los desafíos del presente a través del trabajo y mensajes de la creación contemporánea, valorando su contribución a la sociedad actual y adoptando un posicionamiento razonado, crítico y constructivo.</p>

6.2. Competencia específica 2.

CE2. Compartir ideas y opiniones usando la terminología específica del área en la comunicación de la experiencia de apreciación y creación artística.

2.º ESO	3.º ESO
<p>C2.1</p> <p>Emplear vocabulario específico del área de manera correcta para valorar la experiencia de apreciación de diferentes referentes artísticos.</p>	<p>C2.1</p> <p>Valorar de manera argumentada diferentes obras e imágenes, en la experiencia de apreciación, utilizando el vocabulario específico del área.</p>
<p>C2.2</p> <p>Incorporar terminología específica del área en el proceso de comunicación oral y escrita de la experiencia de creación.</p>	<p>C2.2</p> <p>Comunicar, de manera oral y escrita, la experiencia de creación elaborando un discurso coherente que describa los procesos de trabajo utilizando terminología propia del área</p>
<p>C2.3</p> <p>Compartir información extraída de diversas</p>	<p>C2.3</p> <p>Argumentar con criterio y respeto en diferentes</p>

fuentes de forma contrastada y establecer discursos y debates con asertividad.	momentos de discurso y debate vinculados a la experiencia de apreciación y creación.
--	--

6.3. Competencia específica 3.

Comunicar ideas, sentimientos y emociones, experimentando con los elementos del lenguaje visual y con diferentes técnicas y materiales en la elaboración de prácticas artísticas y creativas.

2.º ESO	3.º ESO
C3.1 Experimentar con diversidad de técnicas y materiales adecuándose a los objetivos planteados en cada una de las propuestas, incluyendo posibilidades no convencionales.	C3.1 Seleccionar las técnicas más adecuadas en función del objetivo planteado en cada propuesta creativa, incluyendo materiales no convencionales.
C3.2 Emplear las posibilidades comunicativas y expresivas de los formatos y materiales de la contemporaneidad artística en la elaboración de propuestas creativas sencillas.	C3.2 Seleccionar diferentes formatos y materiales propios de las manifestaciones artísticas contemporáneas con finalidad comunicativa en la elaboración de propuestas creativas.
C3.3 Idear propuestas artísticas en las que las técnicas y materiales seleccionados estén al servicio del mensaje que se pretende transmitir.	C3.3 Crear propuestas artísticas, relacionando las potencialidades expresivas de los diferentes elementos que las conforman con la finalidad comunicativa que se pretende transmitir.
C3.4 Demostrar hábitos de constancia y autoexigencia tanto en el proceso como en el resultado final.	C3.4 Consolidar hábitos de constancia y autoexigencia tanto en el proceso como en el resultado final
C3.5 Incorporar los referentes y elementos de la contemporaneidad artística como estímulo en propuestas creativas propias.	C3.5 Emplear los referentes y elementos de la contemporaneidad artística seleccionando los más adecuados a la finalidad comunicativa.

6.4. Competencia específica 4.

Seleccionar de manera responsable y autónoma recursos digitales aplicados a la percepción, la investigación y la creación en el desarrollo de propuestas y proyectos artísticos, desarrollando una identidad y criterio propio en un consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.

2.º ESO	3.º ESO
---------	---------

<p>C4.1</p> <p>Buscar información y recursos aplicados a las artes plásticas, visuales y audiovisuales, en diferentes entornos digitales.</p>	<p>C4.1</p> <p>Seleccionar información y recursos aplicados a las artes plásticas, visuales y audiovisuales, en diferentes entornos digitales.</p>
<p>CE4.2.</p> <p>Probar diferentes recursos digitales en la percepción, experimentación y creación de las diferentes propuestas y producciones.</p>	<p>CE4.2.</p> <p>Emplear diferentes recursos digitales para la percepción, experimentación y creación, seleccionando los más adecuados para los objetivos de las diferentes propuestas y producciones.</p>
<p>C4.3</p> <p>Conocer la normativa vigente de protección de datos y autoría, aplicándola de manera responsable en la creación y difusión de contenidos.</p>	<p>C4.3</p> <p>Aplicar buenas conductas para un consumo digital responsable y sostenible, respetando las licencias de uso y las normas vigentes de protección de datos y autoría.</p>

6.5. Competencia específica 5.

Crear producciones artísticas colectivas, atendiendo a las diferentes fases del proceso creativo y aplicando los conocimientos específicos adquiridos.

2.º ESO	3.º ESO
<p>C5.1</p> <p>Participar activamente en la planificación de producciones artísticas multidisciplinares, adecuando las decisiones adoptadas a los objetivos del proyecto y teniendo en cuenta la perspectiva inclusiva.</p>	<p>C5.1</p> <p>Diseñar producciones artísticas multidisciplinares, planificando las fases del proceso de trabajo, adecuando las decisiones adoptadas a los objetivos del proyecto, teniendo en cuenta la perspectiva inclusiva.</p>
<p>C5.2</p> <p>Crear producciones artísticas colectivas experimentando con diferentes posibilidades expresivas y comunicativas, explorando las conexiones con otras materias.</p>	<p>C5.2</p> <p>Analizar el objetivo comunicativo de las propuestas artísticas colectivas, experimentando con diferentes técnicas, materiales y formatos y estableciendo conexiones con conocimientos de otras materias.</p>
<p>C5.3</p> <p>Asumir diferentes roles en el proceso de planificación, creación y difusión de la producción artística colectiva, con actitud respetuosa e inclusiva.</p>	<p>C5.3</p> <p>Relacionar los roles asumidos durante el proceso de planificación, creación y difusión de la producción artística colectiva, con los diferentes ámbitos de aplicación profesional.</p>

<p>C5.4</p> <p>Explicar a la comunitat los procesos de trabajo de manera textual, gráfica y/o audiovisual, aportando valoraciones críticas acerca del proceso y resultado.</p>	<p>C5.4</p> <p>Reflexionar sobre los procesos de trabajo, utilizando registros textuales, gráficos y/o audiovisuales, evaluando cada fase, proponiendo mejoras y exponiendo las conclusiones a la comunidad.</p>
<p>C5.5</p> <p>Difundir las producciones artísticas colectivas realizadas utilizando diferentes medios y canales.</p>	<p>C5.5</p> <p>Planificar la promoción de las producciones artísticas colectivas realizadas, explorando y evaluando diferentes vías de difusión.</p>

EXPRESIÓN ARTÍSTICA

1 Presentación.

Expresarse artísticamente implica utilizar medios y procedimientos artísticos para representar y comunicar ideas, sentimientos o emociones. Estos medios son múltiples y variados, y se configuran en lenguajes que poseen sus propios códigos. En la asignatura Expresión Artística se incidirá en el lenguaje plástico, visual y audiovisual, pero integrando a su vez otros lenguajes de creación en procesos que disuelvan los límites disciplinares.

La expresión artística requiere del conocimiento de los elementos que configuran el lenguaje plástico, visual y audiovisual para poder generar procesos complejos que pongan en relación forma y contenido. La creación espontánea tiene un valor pedagógico incuestionable, pero en el contexto de la educación formal se hace indispensable evidenciar unos aprendizajes ligados a la adquisición de unas competencias y saberes básicos. De esta manera, expresarse artísticamente implica no solo el uso y la experimentación con medios y procedimientos artísticos, sino que este uso esté supeditado a una intencionalidad que vaya guiando el proceso creativo.

En una sociedad en la que las imágenes juegan un papel determinante a la hora de configurar nuestro imaginario es fundamental desarrollar procesos formativos a lo largo de todos los niveles educativos que pongan el foco en la alfabetización visual. Poseer recursos para pensar críticamente el mundo que nos rodea implica activar procesos que conjuguen la dimensión cognitiva, procedimental y actitudinal. Se trata, en definitiva, no solo de hacer artísticamente, sino de pensar artísticamente. Las prácticas artísticas como formas de pensamiento se convierten así en el contexto educativo en artefactos para pensar.

Esta materia ha de proporcionar por tanto al alumnado recursos y herramientas para identificar los códigos propios del lenguaje y, también, para poder analizar y detectar estereotipos, prejuicios, convencionalismos y mensajes que atenten contra la diversidad personal y cultural.

Asimismo, dentro del proceso creador y expresivo, toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público. De ahí la importancia de organizar actividades en las que el alumnado se convierta en espectador no solo de las producciones ajenas, sino también de las suyas propias. Esto contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la humildad, el asertividad, la empatía, la madurez emocional, personal y académica, la autoconfianza y la socialización; en definitiva, al desarrollo de la inteligencia emocional, que le permitirá prepararse para aprender de sus errores y para reconocer tanto las emociones propias como las de otras personas.

Esta materia supone la continuidad de la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual, con la intención de profundizar, fundamentalmente, en aspectos procedimentales, pero sin perder de vista la triple dimensión. Aunque el trabajo de análisis del entorno artístico es fundamental en todo proceso creativo, esta materia incide especialmente en la práctica artística, es decir, en ofrecer al alumnado técnicas, materiales y procedimientos que le permitan enriquecer su experiencia de creación.

La materia de Expresión Artística, por su transversalidad, facilita el logro y desarrollo de los objetivos generales de etapa, ya que promueve una actitud abierta y colaborativa, y una continua acción que impulsa la construcción de una cultura artística sostenible, igualitaria e integradora.

Se desarrollan a continuación cinco competencias específicas articuladas en torno a los cuatro componentes de la competencia clave Conciencia y Expresión Culturales y al resto de las competencias clave del currículo. Para este fin también se han seleccionado unos saberes básicos agrupados en tres bloques diferenciados: 1. Analizar, 2. Representar, 3. Compartir, y sus respectivos

sub-bloques y grupos de saberes; unas situaciones de aprendizaje que favorecen la adquisición y desarrollo de las competencias específicas; y unos criterios de evaluación que integran a su vez conocimientos, destrezas y actitudes.

2 Competencias específicas.

2.1 Competencia específica 1.

CE1. Representar ideas, sentimientos y emociones en propuestas creativas, seleccionando técnicas, materiales y medios artísticos adecuados a la finalidad comunicativa.

2.1.1 Descripción de la competencia 1.

La materia Expresión artística se fundamenta en los procesos de elaboración de propuestas creativas que comuniquen tanto sentimientos y emociones, como ideas que transmitan intenciones preestablecidas, es decir, diferenciando entre la autoexpresión y la intencionalidad comunicativa. Para conseguirlo, el alumnado necesitará contar con un creciente repertorio de recursos expresivos, derivado de la experimentación con multiplicidad de técnicas, medios, soportes y lenguajes, tanto gráfico-plásticos como digitales, audiovisuales, multimodales, y otros formatos propios de la contemporaneidad.

Aprender a comunicar ideas, sentimientos y emociones implica atravesar un proceso de abstracción que permita establecer conexiones significativas entre forma y contenido. Toda comunicación implica una voluntad por transmitir un mensaje que ha de ser decodificado por el receptor. En este sentido es fundamental profundizar en el conocimiento tanto de los elementos que configuran el código visual (forma, color, luz, composición) como de los canales de transmisión de mensajes visuales (medios a través de los cuales percibimos las imágenes). Asimismo, la selección de técnicas y materiales se hará también teniendo en cuenta criterios que refuercen el significado que queremos otorgar a las distintas propuestas.

Para estimular la creatividad se partirá de la experimentación y de la búsqueda de relaciones con los elementos formales y comunicativos de propuestas creativas ajenas. De ello se derivará la reflexión que conduzca a la toma de decisiones, justificando y argumentando la selección de los medios más adecuados a la finalidad expresiva de las producciones y proyectos propios.

2.2 Competencia específica 2.

CE2. Analizar la dimensión ética, estética y comunicativa de las propuestas creativas propias estableciendo relaciones con referentes artísticos y culturales diversos desde una perspectiva inclusiva.

2.2.1 Descripción de la competencia 2.

El acercamiento a referentes artísticos diversos es necesario no solo como elemento indispensable para adquirir un bagaje cultural cada vez más rico, sino como estímulo para las propias creaciones. Desarrollar el criterio estético a través del análisis de propuestas ajenas, implica enriquecer la mirada personal, así como aprender a valorar la multiplicidad, diversidad y complejidad del tejido cultural y artístico.

La dimensión ética implica la integración de una categoría axiológica que permita establecer valoraciones e interpretaciones de acuerdo con criterios de inclusividad, siendo capaces de detectar y cuestionar aquellas representaciones que fomenten estereotipos, prejuicios o discriminaciones de cualquier orden.

La creatividad se nutre de la capacidad de establecer relaciones entre elementos diversos, y para ello, el alumnado debería ser capaz de identificar los aspectos configurativos propios de las obras en su dimensión comunicativa, comprendiendo las razones de la producción artística para contrastarlas con la propia intencionalidad creativa y utilizarlos en su potencial expresión.

En el acercamiento a los referentes será fundamental el contexto y comprender la dimensión ética que necesariamente subyace a cualquier producción creativa, propiciando en el alumnado no solo una actitud reflexiva y crítica en su mirada personal hacia propuestas creativas, sino su compromiso hacia una producción artística propia comprometida con el presente y sus retos, con la inclusividad y la sostenibilidad, con las temáticas de relevancia social y la intención de aportar artísticamente con producciones libres de prejuicios y estereotipos.

2.3 Competencia específica 3.

CE3. Empezar procesos de creación artística que promuevan la transversalidad de la cultura y las artes, su conexión con multiplicidad de saberes y su relación con los retos del siglo XXI.

2.3.1 Descripción de la competencia 3.

Esta materia supone una oportunidad para explorar las posibilidades transversales de las artes, por su carácter experimental y analítico que invita a conectar diferentes disciplinas, ya sea desde una perspectiva temática, de recursos y procesos, como detonante o como hibridación de saberes.

Aun partiendo del contenido propio de las asignaturas artísticas, que se recogen de las anteriores etapas con Educación Plástica, Visual y Audiovisual, es indudable que en las producciones creativas, especialmente las contemporáneas, las fronteras entre disciplinas se desdibujan y se interconectan multiplicidad de saberes, generando sinergias entre especialidades.

Los procesos de creación artística se transforman así en procesos de investigación que implican la experimentación con estrategias metodológicas diversas y ponen en relación conocimientos que de otro modo permanecen compartimentados en disciplinas aisladas.

Esta mirada aperturista favorece incorporar temáticas de relevancia social que afectan a todas las disciplinas, al alumnado y a la sociedad, promoviendo la conexión con su entorno y los retos que supone y valorando las posibilidades de las prácticas artísticas para representar o dar respuesta a estos retos.

2.4 Competencia específica 4.

CE4. Compartir las producciones artísticas propias a través de diferentes canales y contextos, justificando la selección de ideas, técnicas, herramientas y procesos, teniendo en cuenta las características del público destinatario y promoviendo la participación en la vida cultural del entorno.

2.4.1 Descripción de la competencia 4.

Si partimos de que toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público, resulta indispensable planificar dicha difusión.

Para ello es importante la actitud inclusiva, adecuando los medios y canales de difusión al perfil del público destinatario de la producción artística. En este sentido el análisis del contexto es fundamental para poder generar propuestas que den respuesta a necesidades concretas y tengan en cuenta las características personales y sociales del entorno.

En la fase de exposición se hará necesario justificar las producciones propias, individuales y colectivas, en base a los criterios que se han seguido, argumentando las decisiones tomadas desde las tres dimensiones estructurales: la ética, estética y comunicativa. Dicha justificación aportará al alumnado la capacidad de argumentar, con asertividad, humildad, empatía y autoconfianza, desarrollando una actitud abierta para recibir las opiniones ajenas, aprender de sus errores y plantear propuestas de mejora sobre sus producciones.

La participación en la vida cultural es un derecho fundamental recogido por organismos internacionales que contempla no solo los procesos de creación artística y protección del patrimonio cultural, sino también la difusión y el acceso a los bienes y servicios culturales.

2.5 Competencia específica 5.

CE5. Valorar la contribución de la práctica artística al desarrollo social, cultural y económico, y a la construcción de la identidad individual y colectiva, identificando sus múltiples lenguajes y ámbitos de aplicación.

2.5.1 Descripción de la competencia 5.

Dada la importancia de la cultura visual y audiovisual en el imaginario actual de la sociedad, es indispensable la alfabetización visual del alumnado para que pueda hacer un uso consciente tanto como usuario como en su papel de productor artístico. Para ello es imprescindible dotarle de recursos para aproximarse críticamente al mundo que le rodea, relacionando su propia individualidad con su contexto. Deberá conocer la diversidad de lenguajes y ámbitos de aplicación de las prácticas artísticas, relacionándolos con su entorno y sus necesidades comunicativas.

Además, será importante comprender que, más allá de la función estética y expresiva de las manifestaciones artísticas existe una dimensión económica, profesional y social que confiere a las artes un papel fundamental en la comprensión e interpretación de la complejidad del presente y sus retos.

En este nivel educativo, esta materia debería ofrecer al alumnado una posible salida profesional, valorando los distintos ámbitos de aplicación profesional de las artes y las disciplinas creativas como posibilidad laboral.

3 Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia).

3.1 Relaciones o conexiones con las competencias clave (CC).

Las Competencias Específicas, que se articulan a partir de la competencia clave Conciencia y expresión culturales, abarcan saberes contextualizados que incrementan la conciencia del alumnado, habilidades que despiertan sus talentos e intereses, y actitudes positivas que se promueven a través de la práctica artística. Asimismo, la materia Expresión Artística, por la visión transversal en la que inciden sus competencias específicas, establece conexiones con la mayoría de competencias clave. La competencia clave Comunicación lingüística supone expresarse de forma oral y escrita en múltiples situaciones comunicativas, y también estar disponible para el diálogo crítico y constructivo. La Competencia digital implica la activación de destrezas relacionadas con la utilización de recursos tecnológicos tanto en los procesos de creación como en los procesos de comunicación de la experiencia artística. La competencia clave Emprendedora requiere para su consecución de la participación en el diseño e implementación de un proceso de trabajo que desarrolle la capacidad de análisis, planificación, organización y gestión, saberes fundamentales inherentes a la materia que nos ocupa. Por último, la competencia clave Personal, social y de aprender a aprender implica la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad inherentes a todo proceso creativo, así como a colaborar con otros de forma constructiva en procesos colectivos y a estar receptivo a formas culturales y artísticas diversas.

3.2 Relaciones o conexiones con las otras competencias específicas (CE).

Las Competencias Específicas de la materia Expresión artística se retroalimentan sin seguir necesariamente un orden secuencial, exceptuando la CE4, ya que el momento de compartir implica la previa realización de un proyecto artístico. El resto de CE se vinculan con diferentes momentos de todo proceso creativo, que no suceden una sola vez sino que atraviesan la creación artística en todas

sus fases, posibilitando analizar y reconducir, si fuera necesario, dicho proceso. Así, la fase de análisis que representa la CE2, acompañará el proceso de experimentación (CE1) y creación (CE3), ya que sin el estudio de los principios formales y los referentes no se pueden extraer conclusiones para la selección de los elementos que conforman la producción artística. Compartir (CE4) implica tener en cuenta todo el trabajo previo para poder elegir los medios y canales más adecuados para las características del elemento creativo. Por último, la CE5, valorar la contribución de la práctica artística, se irá adquiriendo al tiempo que se interioricen y se pongan en práctica el resto de competencias.

3.3 Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas de la etapa.

Las competencias específicas de Expresión Artística se vinculan con otras materias presentes en 4º de la ESO desde el punto de vista de que la creación artística en general, y especialmente las prácticas artísticas contemporáneas, establecen conexiones con multiplicidad de saberes. Por tanto, cualquier conocimiento o saber específico es susceptible de poder vehicular o detonar una propuesta artística: economía, medio ambiente, ciencia, humanidades o tecnología, entre otros. Es especialmente relevante el vínculo que se establece con la optativa de Música por sus conexiones artísticas, y también con las materias lingüísticas, dado que el componente comunicativo está íntimamente ligado a la expresión, tanto en la creación como en el momento de compartir, argumentando las decisiones tomadas y recibiendo las valoraciones ajenas. Asimismo, dada la importancia de la conexión de Expresión Artística con los retos del siglo XXI, que deben tenerse en cuenta a nivel de referentes temáticos, estéticos, procedimentales y contextuales, se establece una conexión natural con Educación en Valores Cívicos y Éticos, en cuanto a la resolución de conflictos de manera democrática o a la formación de la ciudadanía.

4 Saberes básicos

4.1 Introducción

Los saberes básicos de la materia Expresión artística, necesarios para la adquisición de las diferentes competencias específicas, se estructuran a partir de tres bloques de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El Bloque 1, "Análisis", se articula en torno a las tres dimensiones de análisis de las manifestaciones artísticas que permiten profundizar en la relación entre forma y contenido, y hacer conscientes procesos de creación que de otro modo no podrían evidenciarse: la dimensión estética, la dimensión ética y la dimensión comunicativa. La dimensión estética (subbloque 1.1) recoge los contenidos necesarios para desarrollar la sensibilidad y la capacidad del alumnado para relacionarse consigo mismo y con el mundo. Se concreta en los elementos formales que conforman el código del lenguaje plástico, visual y audiovisual, así como a aspectos relacionados con estilos y corrientes artísticas surgidos a partir del siglo XX y a la cultura visual y audiovisual contemporánea. La dimensión ética (subbloque 1.2) agrupa los saberes que requiere la adquisición de principios y valores en consonancia con los retos y desafíos del mundo contemporáneo, la importancia del respeto a la diversidad cultural y al derecho a la participación en la vida cultural. Por último, la dimensión comunicativa (subbloque 1.3) reúne los conocimientos relativos a la intencionalidad y funciones de los diferentes lenguajes artísticos y a la lectura crítica de imágenes, así como a los distintos ámbitos de aplicación de las artes.

El Bloque 2, "Representación", tiene un carácter eminentemente práctico y se estructura en torno a tres subbloques relativos a aquellos elementos indispensables para el desarrollo de producciones creativas que contemplen tanto producto final como proceso creativo, y tanto aspectos formales como aspectos conceptuales. Las técnicas y procedimientos de creación artística (subbloque 2.1) se refieren tanto al ámbito de la creación gráfico-plástica como a la creación audiovisual, a los lenguajes de la contemporaneidad artística y a las aplicaciones digitales. Los procesos de trabajo (subbloque 2.2) contemplan la planificación y organización del proceso creativo

por fases y a través de diferentes estrategias metodológicas. Por último, los ejes temáticos (subbloque 2.3) ofrecen al alumnado la capacidad para relacionar sus propias creaciones con los retos del siglo XXI así como entender e integrar la transversalidad y la dimensión social de las artes.

El Bloque 3, “Comunicación y difusión”, presenta los medios gráficos, así como visuales y audiovisuales a través de los cuales se puede compartir el producto creativo (subbloque 3.1). Por otro lado, incluye las estrategias comunicativas (subbloque 3.2) que integren la terminología específica del área proporcionará al alumnado recursos para argumentar y justificar sus ideas en torno a las manifestaciones artísticas, tanto propias como ajenas. Por último, “Espacios culturales y artísticos” (subbloque 3.3) se refiere a la identificación de estos distintos espacios y a las conexiones que es preciso establecer con el entorno y con las posibilidades que este ofrece. Se recoge asimismo el derecho a la participación en la vida cultural y la idea de democratización cultural.

BLOQUE 1 ANÁLISIS CE1, CE2, CE5
SB 1.1 DIMENSIÓN ESTÉTICA
<ul style="list-style-type: none">● Elementos formales: lenguaje visual y audiovisual. Elementos morfológicos (punto, línea, plano, color, textura, luz), dinámicos (movimiento, ritmo, tensión) y escalares (dimensión, formato, escala y proporción).● Estilos y corrientes artísticas a partir del siglo XX. Vanguardias artísticas. Propuestas interdisciplinares.● Cultura visual y audiovisual contemporánea. La imagen en el mundo contemporáneo. Publicidad y contrapublicidad. Diseño disruptivo. Fotografía e identidad.
SB 1.2 DIMENSIÓN ÉTICA
<ul style="list-style-type: none">● Elementos éticos en la representación. Perspectiva de género, multiculturalidad, sostenibilidad, diversidad estética.● Respeto hacia la diversidad cultural.● Los retos del siglo XXI y su presencia en el arte.● Derecho a la participación en la vida cultural.
SB 1.3 DIMENSIÓN COMUNICATIVA
<ul style="list-style-type: none">● Elementos comunicativos y expresivos de la imagen. La comunicación visual.● Finalidad e intencionalidad de las imágenes. Función de las imágenes: expresiva, estética, exhortativa, etc.● Lectura crítica de las imágenes. Verdad y posverdad.● Ámbitos de aplicación. Profesiones y estudios vinculados a la producción cultural y artística. Publicidad. Diseño gráfico, de producto, de moda, de interiores y escenografía.● Lenguajes artísticos. Interacciones entre disciplinas.● La dimensión social del arte.

BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN CE1, CE3
SB 2.1 TÉCNICAS Y MATERIALES DE CREACIÓN ARTÍSTICA
<ul style="list-style-type: none">● Técnicas y procedimientos de representación artística. Técnicas gráfico-plásticas. Medios visuales y audiovisuales. Animación. Videoarte. Aplicaciones digitales. Lenguajes de creación contemporánea. Prácticas artísticas multidisciplinares. El gesto y el instrumento.● Materiales de creación artística. Sostenibilidad. Cualidades y posibilidades comunicativas. Posibilidades del contexto. Relación entre material y significado. El arte del reciclaje. Prevención y gestión responsable de residuos.
SB 2.2 PROCESOS DE TRABAJO
<ul style="list-style-type: none">● Estrategias y procesos de pensamiento creativo y divergente.● Organización del proceso creativo.● Criterios de planificación de proyectos. Fases de trabajo y estrategias metodológicas. Estrategias de gestión del trabajo en equipo.

BLOQUE 3 COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN CE4
SB 3.1 MEDIOS GRÁFICOS, DIGITALES Y AUDIOVISUALES
<ul style="list-style-type: none">● Medios y canales de registro y difusión digitales. Normativa de uso vigente. Derechos de autoría.● Relatoría gráfica. Métodos de registro, difusión y evaluación gráficos y audiovisuales.
SB 3.2 ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS
<ul style="list-style-type: none">● Terminología específica del área.● Estrategias para la argumentación y justificación de criterios.● Asertividad, capacidad de escucha y lenguaje inclusivo.

SB 3.3 ESPACIOS CULTURALES Y ARTÍSTICOS
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">● Museos y centros de producción cultural y artística.● Teatros, cines y auditorios.● Espacios no convencionales.● Plataformas digitales. |
|--|

5 Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia.

A continuación, se presentan algunos principios relevantes que deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje para la práctica docente de Expresión Artística. Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables.

El aprendizaje de los saberes básicos propios de la materia debería establecerse en forma de andamiaje que afiance contenidos adquiridos en cursos previos incorporándolos de forma natural en propuestas nuevas, evitando repetir conceptos año tras año.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de conectarse con los desafíos del siglo XXI, en el contexto de la materia de Expresión Artística se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en base a su conexión con ejes y temáticas de trascendencia social vinculadas a los retos del presente, como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de los conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultura, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, o la vida saludable entre otros.

Además, han de tener en cuenta la diversidad personal y cultural incluyendo en los relatos de aula los *microrrelatos*, es decir aquellos de colectivos minorizados (perspectiva multicultural, de género). Esto se plantea como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes.

Por otro lado, para la cuestión de la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se recomienda la incorporación de materiales sostenibles y reciclados en el aula. En este sentido se trataría no solo de utilizarlos sino de reflexionar en torno a su uso, consumo y al significado que proporcionan en las creaciones de aula.

Para poder integrar las experiencias personales del alumnado podemos detonar los procesos de aprendizaje partiendo de situaciones cotidianas y de vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Incorporar referentes de la cultura visual y audiovisual (como imágenes de redes sociales o publicidad) garantiza la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee pero que no vincula con los contenidos del aula. Esto permite desdibujar el límite entre el centro educativo como único espacio educador y el exterior como fuente de experiencias desvinculadas de la escuela.

Para contemplar otros contextos educativos que ayuden a dar sentido al aprendizaje en el lugar de su realización, podemos utilizar espacios del centro educativo más allá del aula de referencia para así fomentar el sentimiento de pertenencia en el alumnado, intentando que se sienta parte de un colectivo y reforzar así su autoestima. También podemos explorar las posibilidades del contexto más cercano (barrio, pueblo, ciudad) y establecer relación con los agentes culturales del entorno. En este sentido podemos propiciar la participación de creadores y creadoras en el centro



(mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo de la creación).

Contar en los centros educativos con la figura de un/a coordinador/a o mediador/a cultural, que favorezca la participación del alumnado del centro en actividades culturales y artísticas del entorno, puede ser una manera de afianzar la presencia de la cultura y de las propuestas culturales del entorno en los centros.

El aula de Expresión Artística no debería ser un lugar exclusivamente para “hacer” sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en definitiva, para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente. Las propuestas de aula deben ser abiertas, de respuesta múltiple, y no suponer necesariamente la uniformidad de los productos finales, en el caso de que los haya, para favorecer la inclusividad y la heterogeneidad ocasionadas por las diferentes personalidades, inquietudes, contextos y vivencias del alumnado.

Fomentar los procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes socioculturales que el alumnado va adquiriendo es imprescindible para crear propuestas que vayan más allá de la manualidad y se conformen como experiencias pedagógicas significativas. La alfabetización visual implica educar la mirada, y para ello tenemos que instaurar la pedagogía de la sospecha en relación a las imágenes que nos rodean y preguntarnos constantemente acerca de sus posibles significados. La gestión crítica de la búsqueda y selección de la información en los procesos de aprendizaje es fundamental para que el alumnado comprenda que las imágenes que consumen diariamente están cargadas de significados y de intencionalidades.

El desarrollo del pensamiento crítico y divergente permite enfrentarse a otras situaciones de manera creativa por lo que los procesos de reflexión inherentes a la práctica artística en el contexto del aula garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones en su día a día o a otras áreas de conocimiento.

Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje. En ese sentido el cuidado de los espacios de trabajo, el uso respetuoso de los mismos, de manera que los sientan como espacios propios, puede ayudar a crear experiencias más conectadas con el alumnado y sus necesidades afectivas.

Se debe garantizar el acceso al aprendizaje del conjunto del alumnado aplicando los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, atendiendo las dimensiones física, cognitiva, sensorial y emocional.

Es recomendable justificar de manera asertiva las opiniones relativas al trabajo del alumnado, fomentando el refuerzo positivo y la adecuación de las apreciaciones a los objetivos de la propuesta y no a valoraciones personales desvinculadas de esta.

La complejidad de la creación artística y el respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos supone aceptar que todo proceso de aprendizaje incluye momentos de adaptación. Para ello, los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso creativo y valorar el error como una oportunidad para aprender.

Además, debemos emplear un lenguaje inclusivo e igualitario que integre la diversidad inherente a los grupos con los que trabajamos y facilitar momentos para compartir ideas y opiniones de manera asertiva.

Debemos incentivar hábitos de constancia y autoexigencia, y el placer por la consecución de objetivos reales. Es importante que el alumnado se vea capaz de terminar los procesos y tomar consciencia del propio aprendizaje fomentando la reflexión, por lo que debemos programar tareas viables, flexibles y adaptadas a sus capacidades.

Para fomentar otras formas de representación se recomienda la utilización de estrategias de pensamiento visual en la conceptualización de contenidos curriculares, así como en la organización y planificación de proyectos o registro de evidencias en procesos de aprendizaje.

Por último, el desarrollo de proyectos artísticos colectivos fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación. Se debe potenciar la llegada a acuerdos por medios dialogados fomentando la cultura democrática y la oralidad en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y la recepción de ideas ajenas.

6 Criterios de evaluación.

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Representar ideas, sentimientos y emociones en propuestas creativas, seleccionando técnicas, materiales y medios artísticos adecuados a la finalidad comunicativa.

Cr 1.1. Seleccionar las técnicas y materiales más adecuados a la finalidad comunicativa en los procesos de creación artística utilizando de manera deliberada las posibilidades expresivas de los elementos del lenguaje visual y audiovisual.

Cr 1.2. Justificar la adecuación de las técnicas y materiales utilizados al mensaje que se desea comunicar.

Cr 1.3. Utilizar diversidad de técnicas y materiales, incluidos los medios digitales, en la representación de ideas, emociones y sentimientos, tomando en consideración el criterio de sostenibilidad.

Cr 1.4. Valorar la consecución de los procesos de trabajo y la calidad de los acabados como parte indispensable del proceso de creación fomentando la autoexigencia y la autocrítica.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Analizar la dimensión ética, estética y comunicativa de las propuestas creativas propias estableciendo relaciones con referentes artísticos y culturales diversos desde una perspectiva inclusiva.

Cr. 2.1 Relacionar las producciones artísticas propias con otros referentes artísticos clasificando y estableciendo conexiones entre sus elementos temáticos y formales.

Cr. 2.2 Argumentar, de manera razonada y respetuosa, los criterios formales y conceptuales de las propias creaciones utilizando la terminología específica del área.

Cr. 2.3. Integrar la perspectiva de género, multicultural, inclusiva y sostenible en las propias creaciones y valorar la dimensión ética como parte inherente a la producción artística.

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Empezar procesos de creación artística que promuevan la transversalidad de la cultura y las artes, su conexión con multiplicidad de saberes y su relación con los retos del siglo XXI.

Cr 3.1. Incorporar contenidos propios de diferentes disciplinas en los procesos de creación artística estableciendo conexiones entre multiplicidad de saberes.

Cr 3.2. Integrar temáticas de relevancia social, personal y ética en las creaciones propias vinculando las propias producciones creativas con los retos del presente.

Cr 3.3. Diseñar cada una de las fases del proceso creativo de manera coherente a su intención comunicativa, detectando las necesidades del entorno y optimizando los recursos disponibles.

Cr 3.4. Participar en procesos colectivos de creación artística, implicándose en las distintas fases de trabajo y asumiendo de manera proactiva los diferentes roles y tareas asignados.

6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Compartir las producciones artísticas propias a través de diferentes canales y contextos, justificando la selección de ideas, técnicas, herramientas y procesos, y promoviendo la participación en la vida cultural del entorno.

Cr 4.1. Planificar la difusión de las diferentes producciones artísticas, seleccionando los canales más adecuados para su exposición según las características del proyecto e implicando a la comunidad educativa.

Cr.4.2. Utilizar la normativa vigente en el uso de recursos TIC y entornos virtuales para la difusión de los proyectos, promoviendo una identidad digital respetuosa.

Cr.4.3. Evaluar el producto final, justificando las decisiones tomadas en el proceso de trabajo y recibiendo con apertura las opiniones ajenas y las propuestas de mejora.

Cr. 4.4. Promover la participación en la vida cultural difundiendo las producciones artísticas propias y estableciendo relaciones con centros de producción cultural del entorno.

6.5 Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Valorar la contribución de la práctica artística al desarrollo social, cultural y económico, y a la construcción de la identidad individual y colectiva, identificando sus múltiples lenguajes y ámbitos de aplicación.

Cr. 5.1. Identificar los principales sectores profesionales de las artes integrando su contribución a la sociedad, la cultura y la economía.

Cr. 5.2. Argumentar la importancia de la diversidad y la sostenibilidad cultural en el desarrollo de la identidad individual y colectiva.

C

r
.

5

.
3

V
a
l
o
r
a
r

l
a

d
i

FÍSICA Y QUÍMICA

1. Presentación

El conocimiento de la Física y la Química, junto con el resto de las materias que componen el ámbito científico, resulta imprescindible para comprender el desarrollo social, económico y tecnológico en el que se encuentra la sociedad actual, así como para poder actuar con criterios propios ante algunos de los grandes desafíos de nuestra época.

Las competencias específicas de esta materia contribuyen a la educación global del alumnado porque le hacen capaz de actuar de manera reflexiva ante situaciones que se consideran relevantes, a través del desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, la materia contribuye a fomentar la cooperación y el trabajo en equipo, dado que el trabajo científico es un proceso colaborativo. Este proceso requiere de la comunicación de resultados y en esta comunicación se emplean diferentes herramientas digitales, por lo que también se contribuye a la mejora de las competencias digital y lingüística.

El alumnado adquirirá las competencias clave al resolver los problemas que le plantean los fenómenos del entorno físico, llevando a cabo una actividad científica escolar que debe ser conceptual y práctica y al mismo tiempo debe tener fines humanos y sociales. Para ello, es necesario que las alumnas y alumnos conozcan y sepan aplicar los principales modelos y procesos de las ciencias, en diferentes contextos y según diferentes demandas o finalidades. Lo conseguirán mediante los intercambios de ideas y de formas de trabajar en clase, la comunicación y el uso de los lenguajes específicos que adquirirán a medida que los necesiten.

El razonamiento, la elaboración de argumentaciones sólidas y la comunicación de las mismas, bases del pensamiento crítico, así como el aprendizaje y uso del lenguaje propio de la disciplina, no son destrezas fáciles de adquirir. Por el contrario, son capacidades de una alta demanda intelectual. Su adquisición exige un diseño cuidadoso de actividades, una adecuada graduación y la dedicación de tiempo y esfuerzo.

Con este planteamiento, el desarrollo de las once competencias específicas se estructura en cuatro grupos en los que se prioriza la profundidad en el tratamiento de los contenidos frente a la amplitud. Estos grupos de competencias específicas son, por un lado, una continuación de los que están presentes en el área de Conocimiento del Medio Natural y Social de la Educación Primaria, como es el caso de la metodología de la ciencia y la interpretación de los fenómenos del mundo natural; y por otro, incorporan nuevos saberes que profundizan en el conocimiento de determinados aspectos más específicos.

Los saberes básicos que se trabajarán a lo largo de la ESO se organizan en cuatro bloques. El primer bloque, compartido con la materia de Biología y Geología al igual que las competencias específicas más directamente relacionadas con él, está dedicado al método científico, con el énfasis puesto en la construcción y validación del conocimiento científico, el funcionamiento de la ciencia y la comunidad científica y las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. En el segundo bloque, dedicado a materia y sus cambios, se incluyen los conocimientos básicos de las propiedades macroscópicas y microscópicas de la materia, así como las principales transformaciones físicas y químicas de los sistemas materiales y naturales y sus aplicaciones y contribuciones que contribuyen a hacer un mundo mejor. En el tercero, dedicado a la energía, se profundiza en los conocimientos ya trabajados en la Educación Primaria sobre las fuentes de energía y sus usos prácticos, incluyendo los conceptos básicos de este ámbito. Finalmente, el cuarto bloque tiene como foco las interacciones y en él se presentan las principales fuerzas del mundo natural, sus interacciones y sus aplicaciones.

Los saberes incluidos en estos bloques se consideran necesarios para adquirir y desarrollar las once competencias específicas de la materia. En otras palabras, los saberes básicos son el medio para trabajar las competencias específicas, pero también los conocimientos mínimos de ciencias físicas y químicas que el alumnado debe adquirir.

Los bloques de saberes de la materia de Física y Química se han distribuido de forma asimétrica entre el segundo y tercer curso. Así, teniendo en cuenta los conocimientos que el alumnado ha adquirido ya durante la Educación Primaria y su grado de maduración intelectual, en el segundo curso predominan los contenidos sobre la materia, con un tratamiento macroscópico y se inicia el estudio de las interacciones, mientras el tratamiento microscópico de la materia se aborda en el tercer curso junto con los saberes relacionados con la energía.

En cuarto curso, atendiendo al carácter optativo de la materia, se profundiza en los aspectos que aseguran una preparación científica más general y cultural. De este modo, en lo que concierne a la Física, se incluyen los conceptos y aplicaciones de fuerzas y movimientos y se estudian además las energías mecánica y ondulatoria. Y en lo que concierne a la Química, se abordan, sobre todo, los cambios químicos y los primeros modelos atómicos y se propone una introducción de los compuestos del carbono.

Los criterios de evaluación son indicadores que permiten medir el grado de desarrollo de las competencias y el docente puede conectarlos de forma flexible con los saberes de la materia durante el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de obtener una visión objetiva de los aprendizajes del alumnado.

Las competencias y saberes deben trabajarse en forma de situaciones de aprendizaje o actividades con un objetivo claro, conectadas con la realidad y que inviten al alumnado a la reflexión y la colaboración.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Las experiencias prácticas realizadas en el ámbito escolar que requieren un trabajo experimental implican hacer operaciones destinadas a comprobar o demostrar determinados fenómenos o principios científicos. Es por esto que detrás de cada diseño de un experimento debe haber una finalidad que dirija el trabajo del alumno hacia la comprensión de fenómenos o principios que se ponen de manifiesto.

Estas experiencias se convierten en pequeñas investigaciones cuando van acompañadas de un aprendizaje por indagación guiada, cuyo objetivo es enseñar ciencia haciendo ciencia. De esta forma se consigue el desarrollo de habilidades para la investigación y se ponen en juego las características y valores del trabajo científico. Estas actividades propician la adquisición de los procedimientos propios de la ciencia, lo que conocemos genéricamente como método científico: planteamiento del problema, observación crítica, formulación de hipótesis, diseño de experimentos, recopilación de datos y establecimiento de relaciones o tendencias mediante tablas o gráficos, interpretación de los resultados obtenidos, razonamiento y revisión de las pruebas obtenidas a la luz de lo que ya se conoce, extracción y comunicación de conclusiones.

Hay que señalar que las actividades experimentales pueden ser indagativas o no, ya que no siempre que hacemos experimentos se activan automáticamente todos los procesos asociados al método científico. No obstante, en numerosas ocasiones es necesario recurrir a experimentación práctica de tipo demostrativo para ilustrar ejemplos o adquirir destrezas en el manejo de instrumentos científicos, sin realizar preguntas investigables ni hipótesis que contrastar, lo que requiere menor maduración del alumnado en esta destreza.

Grado:

Las diferencias de grado en el desarrollo de esta competencia específica se manifiestan a través de la distinta complejidad de las investigaciones planteadas, tanto en el problema a abordar, como en el planteamiento del experimento o en la comunicación de los resultados, y en función de los saberes básicos asociados al nivel.

Al acabar el segundo curso, el alumnado debe haber adquirido las destrezas básicas implicadas en el uso de los materiales y herramientas propias de un laboratorio, así como ser capaz de realizar prácticas demostrativas y pequeñas investigaciones guiadas en las que se exige identificar el problema y las variables que intervienen, emitir hipótesis, realizar diseños experimentales, obtener resultados y saber comunicarlos. En este nivel los problemas planteados son más sencillos y los resultados se presentan generalmente mediante informes descriptivos y observaciones cualitativas (dibujos y esquemas).

Al acabar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de relacionar las variables de manera cuantitativa o cualitativa, comunicar el proceso con precisión, sacar conclusiones y hacer predicciones en distintas condiciones. Los informes de los resultados deben ser interpretativos de los fenómenos estudiados.

2.2. Competencia específica 2

Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

2.2.1. Competencia específica 2

Hablar de situaciones problemáticas implica considerar aquellas situaciones que demandan reflexión, búsqueda, investigación y en las que para poder afrontarlas y resolverlas hay que pensar previamente en posibles soluciones y definir una estrategia de resolución. La aplicación de estrategias de resolución de problemas implica varios tipos de acciones: comprender la situación, analizar el marco teórico, planificar el procedimiento de solución, realizar lo planificado, analizar y verificar los resultados, evaluar las consecuencias que se derivan de la solución propuesta (éticas, legales y sociales).

Es importante señalar que el proceso de resolución de problemas es global y no está rígidamente dividido en pasos.

Por otro lado, la resolución colaborativa de problemas plantea numerosas ventajas como: la división efectiva del trabajo, la incorporación de información procedente de múltiples perspectivas, experiencias y fuentes de conocimiento, y una mayor creatividad y calidad de las soluciones aportadas por los diferentes miembros de los grupos de trabajo.

Grado:

Al acabar el segundo curso, el alumnado será capaz de afrontar, analizar y resolver situaciones problemáticas acotadas, contando para ello con información proporcionada por el profesorado. Asimismo, será capaz de extrapolar los resultados obtenidos a otras situaciones de la vida cotidiana. Al acabar el tercer curso, el alumnado será capaz de abordar situaciones y problemas de carácter abierto, acotándolos para abordar su análisis y buscando y seleccionando la información relevante que permita su resolución. También será capaz de valorar las consecuencias que puede tener un cambio en las condiciones iniciales para la solución que se propone.

2.3. Competencia específica 3

Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

El desarrollo del pensamiento crítico entendido como “pensamiento reflexivo y razonable que orienta la decisión sobre qué hacer o qué creer” es una demanda de la sociedad actual. Este pensamiento crítico se encuentra fuertemente vinculado con la capacidad de aprender a aprender y el aprendizaje permanente. Para ello, el alumnado deberá ser capaz de distinguir las fuentes fiables de aquellas que no lo son. La reiterada presencia en el mundo actual de bulos basados en fuentes poco fiables y en opiniones carentes de una base científica, así como el avance de las pseudociencias, hace imprescindible el desarrollo, por parte de la ciudadanía, de una competencia que le permita distinguir entre informaciones contrastadas y valoraciones sin ningún fundamento.

Desarrollar esta competencia implica la capacidad de reunir datos de una forma que permita utilizarlos para acotar los problemas y realizar una descripción precisa de los mismos, debatir, argumentar y defender posturas, contrastar opiniones y redactar informes. Esto exige aplicar un código común, propio de la comunidad científica: el uso de un lenguaje preciso, de información en formato numérico y gráfico, de citación de fuentes fiables o de revisión por pares antes de ser publicados los resultados.

La utilización del lenguaje científico ya sea para leer textos o para producirlos, implica el conocimiento de las reglas de ese lenguaje, además del vocabulario técnico específico, y la adquisición de las destrezas propias de la argumentación, como el razonamiento lógico, el cuestionamiento de las propias creencias, y la contrastación de los hechos o hipótesis.

Por otro lado, la comunicación desempeña un papel esencial en la construcción del conocimiento científico que se va desarrollando en la sociedad.

Grado:

El grado en el desarrollo de esta competencia específica viene dado por la complejidad de los conocimientos que implica identificar los rasgos propios de la ciencia en un discurso para validar el mismo en base a su adecuación a las teorías y modelos científicos.

Al acabar el segundo curso, el alumnado debe ser capaz de identificar los elementos característicos del discurso científico y tener un criterio propio para distinguir la información fiable de las opiniones personales o faltas de fiabilidad, así como de interpretar textos científicos sencillos, elaborar informes de las experiencias realizadas y exponerlos de manera oral.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de argumentar y defender una opinión propia en torno a cuestiones investigables utilizando los elementos principales del pensamiento crítico: construir una argumentación a partir de análisis de datos que dé base a una opción o desmienta a otra.

2.4. Competencia específica 4

Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

Esta competencia alude al hecho de que el conocimiento es un producto en continua revisión, con influencias del pensamiento de la época. En ese sentido, las explicaciones científicas que son modelos válidos en un entorno social y momento dado sufren cambios en función del conocimiento existente, mejorando su capacidad de explicar la realidad. La ciencia debe entenderse y apreciarse no como un saber acabado, sino como la descripción más razonable y adecuada a los conocimientos en cada momento histórico.

Igualmente importante en esta competencia es el conocimiento de la forma en que se gestaron las ideas científicas y las circunstancias en las que se produjeron los descubrimientos, lo que aporta una perspectiva sobre la ciencia que permite comprender el avance en el pensamiento humano y las circunstancias que lo envuelven, favoreciendo o frenando dicho avance. Ciertamente, la ciencia se caracteriza por una continua revisión de sus propuestas, asociada a nuevos descubrimientos o al progreso tecnológico que permiten obtener datos más precisos. El conocimiento de la época en la cual se realizaron los descubrimientos proporciona una visión más realista de la ciencia, como un trabajo de equipos y en continua revisión, lejos de una concepción asociada a la genialidad de individuos aislados de su entorno.

El desarrollo de esta competencia conlleva una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia, en la que, al contrario de lo que sucede en las pseudociencias o las creencias, no existen certezas entendidas como verdades absolutas e incuestionables.

Un aspecto relevante de la epistemología de las ciencias es el papel jugado por las controversias científicas. La discusión y el análisis de controversias científicas es fundamental para alcanzar una adecuada

alfabetización científica, ya que permiten transmitir una imagen de ciencia más adecuada, mostrando características básicas de la misma, como la incertidumbre, el carácter tentativo, la subjetividad, la existencia de múltiples perspectivas, el rol del financiamiento, los intereses políticos y su relación con el entorno social.

Grado:

El grado en el desarrollo de esta competencia específica depende de la dificultad para comprender los modelos estudiados y los nuevos descubrimientos o avances en las técnicas que impulsan los avances de la ciencia, y de las relaciones con otros conocimientos de otras áreas que influyen en la ciencia en un momento histórico dado.

En el transcurso del segundo curso, el alumnado avanzará en el conocimiento de las relaciones entre ciencia y sociedad y, al finalizar el ciclo, deberá ser capaz de aportar ejemplos de utilización positiva y negativa del conocimiento científico como muestra del carácter de la ciencia y de su utilización en función de intereses concretos, en muchas ocasiones nobles, pero en otras, perversos. También serán capaces de aportar ejemplos de cambios sufridos por las teorías científicas con el tiempo.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de situar en contexto las teorías científicas teniendo en cuenta la época en que fueron planteadas y aportar algunos datos sobre las causas de los avances que supusieron y su relación con el contexto histórico y social. Han de valorar las explicaciones científicas aceptadas como la mejor explicación posible con los datos disponibles en un momento dado.

2.5. Competencia específica 5

Analizar algunos fenómenos naturales y predecir su comportamiento utilizando modelos de Física y Química para poder identificarlos, caracterizarlos y explicar otros fenómenos nuevos.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

El desarrollo del conocimiento científico relativo a cualquier fenómeno se relaciona normalmente con la producción de una serie de modelos con diferentes alcances y poder de predicción. Los modelos científicos escolares son la versión escolar de los modelos científicos incluidos en el currículo.

Los modelos son representaciones de un objeto, un proceso o un fenómeno, construidas con la finalidad de explicar su estructura o funcionamiento y predecir futuros estados. Ocupan una posición intermedia entre los fenómenos y las teorías. Son un mediador entre la realidad que se modeliza y las teorías sobre esa realidad. Son, por tanto, representaciones parciales de la realidad, lo que implica que no son la realidad ni copias de la realidad.

Alcanzar esta competencia supone ser capaz de relacionar algunos fenómenos que se consideren relevantes con los modelos teóricos de la física y de la química. Los alumnos deben conformar conjuntos de conceptos y fenómenos que son modelos para explicar otros fenómenos nuevos, que siguen las mismas leyes.

Esta competencia implica aprender a ver en los cambios que estudien, y en los que se puede intervenir experimentalmente, las características específicas que les hacen similares a otros cambios. Este conocimiento ayuda a reconocer estos cambios más allá de las aulas y el laboratorio. Así, el alumnado no aprende los conceptos aislados, sino conformando conjuntos que tienen sentido para ellos para que expliquen fenómenos que conocen y que se convierten en modelos para explicar otros fenómenos nuevos.

Los modelos deben ser pocos y significativos. Tienen que permitir al alumnado describir y explicar los fenómenos, deducir preguntas, hacer predicciones y resolver problemas relevantes de la vida cotidiana relacionados con la física y la química y otras disciplinas.

En esta etapa educativa, los modelos que se estudian son el modelo cinético-corpúscular, el modelo atómico de Dalton, el modelo de carga eléctrica, el modelo de interacción y el modelo de energía.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de relacionar un fenómeno natural con el modelo de explicación que le corresponde, identificar los elementos básicos y comunicarlo con un lenguaje llano.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado podrá predecir los cambios que tendrán lugar cuando se modifican las condiciones que afectan al fenómeno caracterizado, y comunicar la solución mediante la terminología y el lenguaje simbólico propios de la ciencia.

2.6. Competencia específica 6

Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La comunidad científica utiliza un lenguaje universal que permite establecer flujos de información multidireccionales que ayudan a la interpretación y transmisión de la información. En el caso de las disciplinas de Física y Química, este lenguaje dista mucho de ser sencillo. De hecho, su complejidad es tal que se suele comparar en ocasiones con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Todas las formas referidas de comunicación en ciencia implican el desarrollo de capacidades cognitivamente exigentes, que se deben aprender en el contexto social del aula de ciencias.

La comprensión de la Física y de la Química requiere la capacidad de leer textos y, por lo tanto, la alfabetización está en el centro de la alfabetización científica. En este sentido, hay que señalar que los textos expositivos y argumentativos utilizados en esta materia tienen unas características que los hacen más difíciles en su comprensión que los textos narrativos, por lo que el desarrollo de estrategias de lectura de estos tipos de textos es crucial en el aprendizaje de la misma. Entre las dificultades en el aprendizaje del lenguaje propio de la materia, conviene destacar las siguientes: la introducción de una gran cantidad de terminología específica nueva; el carácter polisémico de algunos términos, que pueden tener un significado diferente en el contexto cotidiano y el científico; la utilización de terminología que procede del lenguaje cotidiano, pero que adquiere un significado diferente al ser usada en un contexto científico; evolución histórica del significado de algunos términos; uso de conectores lógicos (sin embargo, por tanto, en consecuencia, además, por el contrario, ya que, etc.).

Por otro lado, las capacidades de hacerse preguntas y de hacerlas a otros con espíritu crítico, de responderlas, de comunicar de forma convincente y de compartir conocimiento son intrínsecas a la actividad científica. En toda investigación se debe hacer uso de argumentos y de razonamientos lógicos y bien estructurados que propicien describir y explicar lo mejor posible la realidad objeto de estudio, por lo que el dominio del lenguaje en general, y del lenguaje específico utilizado en la materia en particular, deviene una cuestión central.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado deberá ser capaz de leer, interpretar y producir textos breves, preferentemente de carácter descriptivo, sobre los fenómenos objeto de estudio.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de producir textos explicativos utilizando la terminología propia de la Física y la Química y del conocimiento científico en general.

2.7. Competencia específica 7

Interpretar correctamente la información presentada en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados habitualmente en la Física y la Química.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

Cuando se dispone de datos de un estudio científico y antes de abordar análisis más complejos, un primer paso consiste en presentar esa información de forma que ésta se pueda visualizar de una manera más

sistemática y resumida. La claridad de dicha presentación es de vital importancia para la comprensión de los resultados y la interpretación de los mismos.

Ello implica el dominio de todo un lenguaje semiótico: símbolos (ecuaciones químicas y fórmulas matemáticas), tablas y gráficas, así como ciertas representaciones correspondientes a distintos modelos de las ciencias físico-químicas

Las funciones y los gráficos representan uno de los primeros puntos en los que un estudiante usa un sistema simbólico para expandir y comprender otro (p.ej. funciones algebraicas y sus gráficas, patrones de datos y sus gráficas, etc.). En un sentido instructivo, son interesantes porque tienden a centrarse en la relación además de en la entidad y porque son una magnífica herramienta para examinar patrones.

La mayor parte de las acciones relacionadas con las tareas de gráficos y funciones pueden clasificarse en dos categorías principales: interpretación y construcción. El dominio de estas estrategias permite al alumnado realizar tareas de clasificación, de predicción y de valoración de la escala.

Es interesante para la adquisición de la competencia, que el profesor tenga el papel de provocar, mediante preguntas a los alumnos, la comprensión de los diferentes tipos de representación, del paso de la una a la otra, ayudarles a apreciar los matices asociados a cada representación, ayudarles a tomar conciencia de sus progresos en la elaboración de nuevas representaciones, en la comprensión de las representaciones de los compañeros y en la capacidad de ir cambiando de un tipo de representación a otro.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado interpretará correctamente el significado de la simbología representativa de las sustancias y su significado en una reacción química, y será capaz de representar las sustancias utilizando el modelo de partícula. También podrá construir gráficos a partir de datos y dar una explicación cualitativa a la forma de la gráfica obtenida (relaciones lineales). Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de extraer la ecuación teórica a partir de la forma de la gráfica.

2.8. Competencia específica 8

Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación en contextos cercanos.

2.8.1.Descripción de la competencia 8

La adquisición de esta competencia requiere que el alumnado conozca que la energía es primordial para el desarrollo de nuestra sociedad y a su vez que tome conciencia de los problemas medioambientales que su producción genera. Para ello, es importante que conozca las leyes de conservación de la energía y los mecanismos de transmisión, transformación y degradación de la misma.

Es importante analizar las distintas formas de energía, sus ventajas e inconvenientes y comprender las limitaciones a la demanda de energía que imponen los sistemas físicos, químicos, biológicos y geológicos. Además, el alumnado tiene que ser capaz de explicar los impactos ambientales que generan los distintos modos de producción y consumo. También ha de poder justificar decisiones y proponer reglas de uso responsable de energía. Asimismo, implica tener conciencia de que es necesaria la colaboración y cooperación de muchas personas, incluido uno mismo, para asegurar que los recursos se aprovechan bien y llegan a todas las personas

Grado:

Esta competencia se trabaja en 3º de ESO, por la dificultad conceptual que implica el tratamiento de la energía.

2.9. Competencia específica 9

Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

2.9.1.Descripción de la competencia 9

El estudio de la composición, estructura y propiedades de las sustancias es fundamental para entender cómo se comporta nuestro entorno material e incluso nuestro propio cuerpo. Así, por ejemplo, el cuerpo humano está formado por un 99% en masa de once elementos químicos (de los que el oxígeno, el carbono, el hidrógeno, el nitrógeno, el calcio y el fósforo, en orden decreciente, son los mayoritarios) y el 1% restante por trazas de otros. Estos elementos forman los compuestos (agua, proteínas, grasas, carbohidratos...) de las células que, a su vez, se agrupan formando tejidos y órganos.

Sustancias tan sencillas como el agua y el oxígeno son imprescindibles para la vida y, por lo tanto, el conocimiento de sus propiedades y comportamiento es de especial importancia.

Por otro lado, el descubrimiento, desarrollo y uso de los nuevos materiales han hecho que la vida humana sea más fácil y ha contribuido en cada época histórica a su bienestar.

El conocimiento de la estructura de los materiales a escala atómica y molecular ha hecho posible alcanzar prestaciones insospechadas tanto a los materiales clásicos utilizados en la ingeniería civil, arquitectura, telecomunicaciones, energía y medio ambiente, biomedicina, etc., como a una nueva generación de materiales fabricados artificialmente.

Un ámbito en el que los materiales han cobrado gran relevancia es la medicina y las áreas relacionadas con la salud. En la actualidad, materiales poliméricos, cerámicos, metálicos o híbridos se están empleando en sustitución de tejidos humanos, ya sea de manera temporal o permanente.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de definir los estados en los que se presenta la materia en el Universo y describirlos atendiendo a sus propiedades macroscópicas y microscópicas, utilizando para ello el modelo cinético-corpúscular de la materia. Será también capaz de interpretar los cambios de estado utilizando este modelo e identificando los intercambios de energía que tienen lugar en el proceso.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado será capaz de conocer algunas propiedades características de una colección de sólidos y clasificarlos según sus propiedades. Asimismo, podrá citar ejemplos de nuevos materiales y señalar los beneficios que aportan o los problemas que resuelven identificando qué característica del material contribuye a ello.

2.10. Competencia específica 10

Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

2.10.1. Descripción de la competencia 10

El estudio de las reacciones por las cuales una sustancia se convierte en otra, eje central de la química, es fundamental para entender un gran número de procesos que tienen lugar en la vida cotidiana

Los procesos corporales son químicos en su mayoría. Mientras respiramos, hacemos la digestión, crecemos, envejecemos e incluso pensamos, estamos siendo reactores químicos ambulantes. Los procesos químicos de las fábricas son diferentes en escala, más que conceptualmente, puesto que en ellas se procesan, se separan y se recombinan materiales para convertirlos en nuevas y provechosas formas.

Muchos aspectos de la época contemporánea, a los que frecuentemente se alude en los medios de comunicación, están estrechamente vinculados con procesos de transformación química: el efecto invernadero, la lluvia ácida, el agujero de ozono, la producción de alimentos, las pilas alcalinas, los cosméticos, los medicamentos, la corrosión, la batería de un automóvil, la información nutricional, el tratamiento de los residuos urbanos, el problema de disponer de agua potable para una población cada vez mayor, entre otros.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de describir las reacciones químicas desde un punto de vista macroscópico como un proceso de transformación de sustancias y valorar los diferentes factores que influyen en la velocidad de las reacciones químicas, identificar distintas reacciones químicas que

ocurren en su vida cotidiana y reconocer su importancia, los intercambios energéticos que se producen y la ley de conservación de la masa.

Al finalizar el tercer curso, deberá ser capaz de interpretar la representación simbólica de las ecuaciones químicas y realizar cálculos sencillos a partir de las leyes de Proust y Lavoisier. También podrá explicar el proceso de reacción a partir del modelo de Dalton.

2.11. Competencia específica 11

Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

2.11.1. Descripción de la competencia 11

La idea de interacción constituye un pilar fundamental en la explicación científica del mundo: los cambios en los objetos o sistemas son siempre producidos por acciones mutuas entre ellos. La identificación y comprensión de las interacciones en el mundo físico nos permite intervenir en él para producir mejoras en nuestras condiciones de vida. Desde aplicaciones sencillas, como la palanca, hasta la navegación espacial, pasando por el funcionamiento de motores, el transporte marítimo o las aplicaciones energéticas, son múltiples las situaciones de la vida diaria gobernadas por el modelo de interacción física, así como las aplicaciones tecnológicas de las que podemos disponer para ayudar a mejorar las condiciones de la existencia.

Grado:

El estudio de las interacciones se inicia en el segundo curso con la introducción de la mecánica, y continúa en 3º curso de Física y Química con el estudio de la interacción eléctrica.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia)

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área/materia

La CE1 está ligada a las dos competencias específicas siguientes (CE 2 y CE 3) que abarcan la metodología de la ciencia y no puede desarrollarse de forma independiente de ellas. La adquisición y el uso de conocimientos específicos da respuestas y soluciones a los problemas científicos. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación. Por otro lado, en la medida en que se aplicará para facilitar la comprensión de los fenómenos de nuestro entorno, se relaciona con el resto de competencias de la materia, al constituir el instrumento que facilitará dicha comprensión.

La competencia 2 está ligada a la CE 6 de esta misma materia y no puede desarrollarse de forma independiente de ella. La adquisición y el uso de conocimientos específicos permite dar respuestas a situaciones reales. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Del mismo modo, esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de argumentación y comunicación propias de la ciencia a los que remite la CE 3.

La CE3 no puede desarrollarse independientemente de las dos anteriores. Se enriquece con la mejor comprensión de los procesos al resolver problemas aplicando el razonamiento científico, o al emitir hipótesis y comunicar los resultados de una investigación, pero en ambos casos la comunicación de los resultados o conclusiones, o la argumentación realizada, se llevan a cabo mediante un tipo de discurso argumentativo y un lenguaje propios de la ciencia, que implican la utilización del lenguaje matemático y la comprensión de las leyes de la ciencia.

La competencia específica 4 se relaciona con las otras tres por suponer un avance en la comprensión de cómo funciona la ciencia y su incidencia en la vida de las personas, aportando a dicha comprensión la relación con la sociedad en la que se encuentran las personas que desarrollan las teorías.

La relación de las cuatro primeras competencias con el resto de competencias específicas se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados de los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le confiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Estas cuatro competencias específicas deben impregnar, en consecuencia, todos los niveles educativos y todas las áreas y materias del currículo, no solo las del ámbito científico y tecnológico.

En cuanto a su relación con el resto de competencias específicas de Física y Química, por su carácter transversal, las cuatro primeras competencias específicas afectan a todos los aspectos de la ciencia, facilitando el uso de modelos para caracterizar algunos fenómenos naturales (CE 5), el uso adecuado del lenguaje científico (CE 6), la interpretación de representaciones gráficas y simbólicas propias de la Física y Química (CE 7), el conocimiento de las diferentes formas de energía (CE 8), la identificación y transformación de algunas sustancias (CE 9) y (CE 10) y la identificación de interacciones como causa de transformaciones en nuestro entorno físico (CE 11).

Por lo que respecta a la (CE 5) que se refiere al uso del lenguaje científico, apela a la utilización de los modelos de Física y Química de algunos fenómenos naturales como son los relacionados con la energía (CE 8) y la identificación y transformación de sustancias (CE 9) y (CE 10) así como facilita la comprensión de las interacciones en nuestro entorno físico (CE 11). Lo mismo pasa con la (CE 6) que trata de la interpretación de representaciones gráficas y simbólicas e impregnan a todas las competencias.

Por último, la identificación de interacciones en nuestro entorno físico como causa de las transformaciones (CE 11), está estrechamente relacionada con el intercambio de energía que estas transformaciones conllevan (CE 8).

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas/materias de la etapa

En el siguiente cuadro se establece la relación de las competencias de la materia de Física y Química con el resto de materias de la etapa:

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL											

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE5: Seleccionar de manera responsable y autónoma recursos digitales aplicados a la percepción, la investigación y la creación en el desarrollo de propuestas y proyectos artísticos, desarrollando una identidad y criterio propio en un consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente			X				X				
CE6: Crear producciones artísticas colectivas, atendiendo a las diferentes fases del proceso creativo y aplicando los conocimientos específicos relevantes adquiridos.							X				
MÚSICA											
CE1. Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de diferentes épocas y estilos, asimilando sus funciones, a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos con sentido crítico, valorando la diversidad cultural que representan.			X								
CE2. Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz, a partir del análisis auditivo y visual desde una							X	X			X

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS												
	Competencias específicas de Física y Química											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
perspectiva de desarrollo sostenible.												
CE3. Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales, mediante procesos individuales y colectivos.	X											
CE4. Crear proyectos musicales e interdisciplinares, mediante el diseño, planificación y realización de las mismas, experimentando con diferentes roles, para desarrollar la capacidad crítica y valorando tanto el proceso como el resultado.	X		X									
CE5. Aplicar recursos digitales a la escucha, interpretación, investigación, creación y difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente y el criterio propio.						X	X					
EDUCACIÓN FÍSICA												

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE1. Integrar un estilo de vida activo mediante la práctica de la actividad física y deportiva autorregulada, y el establecimiento de conexiones entre los hábitos de comportamiento cotidianos y el bienestar físico y mental.								X	X	X	
CE2. Resolver con éxito diferentes retos y situaciones motrices a través de propuestas físicas y deportivas específicas aplicando las técnicas, tácticas y estrategias de juego adecuados.	X							X			
CE3. Participar en procesos de creación de naturaleza artísticoexpresiva mediante el uso del cuerpo, el gesto y el movimiento como medios de autoconocimiento para expresar ideas y sentimientos.			X								X
CE4. Interaccionar de manera sostenible con el patrimonio natural y cultural mediante actividades físicas y artísticoexpresivas.			X						X		

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE5. Seleccionar y hacer un uso crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación como facilitadoras de la actividad física y de una vida activa y saludable.			X				X			X	X
LENGUAS – CASTELLANO/VALENCIANO											
CE1. Describir y apreciar la diversidad lingüística y cultural del mundo a través del reconocimiento de las lenguas del alumnado y de la realidad multilingüe e intercultural de la Comunidad Valenciana y de España, analizando las características, el origen y el desarrollo sociohistórico de las dos lenguas oficiales y de las principales variedades lingüísticas, para favorecer la reflexión interlingüística y combatir los prejuicios lingüísticos.						X	X				
CE2. Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la escucha activa, aplicando estrategias de comprensión oral, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.			X				X				

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE3. Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.			X				X				
CE4. Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.			X								
CE5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.			X			X					
CE6. Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma autónoma, a través de textos complejos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias variadas de comprensión, expresión y resolución dialogada de			X			X	X				

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
conflictos, de forma síncrona y asíncrona.											
CE7. Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.	X		X			X	X				
CE8. Leer obras y textos de carácter diverso y de complejidad progresiva, que configuran la autonomía capa un perfil lector competente y hagan disfrutar de la lectura como fuente de conocimiento, de placer y de enriquecimiento personal y social.			X								
CE9. Leer y producir textos literarios, contextualizados con la cultura y la sociedad, como dimensión de placer y de conocimiento.			X			X					
MATEMÁTICAS											

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS												
	Competencias específicas de Física y Química											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
CE4. Implementar algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC como soporte para resolver problemas y afrontar desafíos del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	X	X										
CE5. Manejar con precisión el simbolismo matemático haciendo transformaciones y conversiones entre representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas que permitan pensar matemáticamente sobre situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	X				X		X					
CE6. Producir, comunicar e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático, para comunicar e intercambiar ideas generales y argumentos sobre características, conceptos, procedimientos y resultados relacionados con situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.			X			X						

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 3- Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro.				X							
CE 4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción y reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto.				X							
CE 5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad.											X
CE 6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial, de organización política y económica, que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global.				X							

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en la historia y la geografía, acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa.			X	X							
CE 8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos.				X							
CE 9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor.				X							
CULTURA CLÁSICA											
CE1. Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces				X							



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
comunes con otros países de nuestro entorno.											
CE2. Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.				X							
CE3. Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.						X	X				
CE4. Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.				X							

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE4. Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en el entorno ordinario, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.	X	X	X					X	X	X	X
CE5. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales cotidianos y habituales, tanto en el ámbito académico como en el personal y social, utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de este ámbito de conocimiento.	X	X				X	X				
CE6. Analizar problemas sencillos y plantear sus soluciones automatizando procesos con lenguajes de programación, sistemas de control o robótica, aplicando el pensamiento computacional.	X	X									
CE7. Utilizar las nuevas tecnologías poniéndolas al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.	X	X	X					X	X	X	X

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA											
CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.	X										
CE2. Analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas.		X			X	X					
CE3 - Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.			X								
CE4 - Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.			X	X							

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS												
	Competencias específicas de Física y Química											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
CE5. Adoptar hábitos de vida saludable basados en el conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo y de los peligros del uso y abuso de determinadas prácticas y del consumo de algunas sustancias.												
CE6. Identificar y aceptar la sexualidad personal, y respetar la variedad de identidades de género y de orientaciones sexuales existentes, en base al conocimiento del cuerpo humano y del propio cuerpo.			X		X							
CE7. Actuar con responsabilidad participando activamente en la conservación de todas las formas de vida y del planeta en base al conocimiento de los sistemas biológicos y geológicos.								X	X	X	X	
CE8. Utilizar el conocimiento geológico básico sobre el funcionamiento del planeta Tierra como sistema, con el fin de analizar su impacto sobre las poblaciones y proponer y valorar actuaciones de previsión e intervención.			X					X	X	X	X	
CE9. Valorar la magnitud del tiempo geológico para analizar e interpretar la historia del planeta, así como los diferentes procesos evolutivos de los sistemas naturales					X							

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE10. Adoptar hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno, aplicando criterios científicos y evitando o minimizando el impacto medioambiental.			X					X	X	X	X
CE11. Proponer soluciones realistas basadas en el conocimiento científico ante problemas de naturaleza ecosocial a nivel local y global, argumentar su idoneidad y actuar en consecuencia.			X					X	X	X	X

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las once competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X	X	X	X		X	
CE2	X		X	X	X	X	X	
CE3	X	X	X	X	X	X		X
CE4			X		X	X		
CE5	X		X		X			

CE6	X	X	X	X				
CE7	X		X	X				
CE8			X	X	X			X
CE9			X		X			X
CE10			X		X			X
CE11			X		X			X

- CE1: Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.
- CE2: Analizar, y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.
- CE3: Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.
- CE4: Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.
- CE5: Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.
- CE6: Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.
- CE7: Interpretar correctamente la información presentada en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados habitualmente en la Física y la Química.
- CE8: Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación en contextos cercanos.
- CE9: Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.
- CE10: Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.
- CE11: Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

A continuación, se exponen algunas consideraciones respecto a la relación de las competencias específicas con las competencias clave. Siendo evidente, por la naturaleza de la materia, la relación de todas las competencias específicas con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, no se considera necesario insistir en este punto.

Resolver problemas científicos a partir de investigaciones (CE 1), analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica (CE 2) y utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico (CE 3) requieren movilizar todos los conocimientos y habilidades adquiridos propios de la ciencia, así como las herramientas digitales para buscar, tratar, procesar y comunicar la información, estableciéndose así una relación clara con la competencia digital. La elaboración de informes en el lenguaje de la ciencia y, con frecuencia, la consulta de información en más de una lengua, así como la comunicación escrita u oral de los resultados obtenidos, se vincula con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Estas relaciones son especialmente destacables en la medida en que estamos en una comunidad autónoma con lengua propia. Asimismo, al proponer soluciones y comprobar el resultado de estas, también desarrolla la competencia personal, social y de aprender a aprender. Cuando están implicadas soluciones a problemas globales, se ha de tener en cuenta, además, multitud de factores sociales, y de contribución al bienestar común desde el respeto a las diferencias y a la diversidad, conectando de este modo con la competencia ciudadana. En la (CE 3), además, es claro este vínculo, habida cuenta de la importancia de discernir la diferencia entre lo que es ciencia y lo que es solamente una opinión. Y lo mismo sucede con la competencia ciudadana, ya que cuida de que las relaciones grupales se den de forma igualitaria e inclusiva.

Respecto a la justificación de la validez del modelo científico como producto dinámico (CE 4) se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados de los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le infiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Está conectada con la competencia ciudadana, ya que en la comprensión de los modelos científicos se recurre al contexto social, a los hechos y a las relaciones ciencia – sociedad que hacen que estos modelos adquieran sentido en un momento histórico dado. También suponen plantearse problemas éticos en cuanto a los riesgos inadecuados del uso del conocimiento científico en la sociedad. Por otro lado, su desarrollo requiere conocer y respetar el patrimonio cultural y artístico de otras épocas que ayudan a comprender la visión historicista de la ciencia, lo que las vincula con la competencia clave en conciencia y expresión cultural. Las competencias en el ámbito humanístico resultan así esenciales para el desarrollo de esta competencia específica.

En lo que concierne a la utilización de modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales (CE 5), está conectada con la competencia clave en comunicación lingüística, en la medida en que el desarrollo del conocimiento científico se relaciona con una serie de modelos de Física y Química a partir de los que poder explicar y predecir algunos fenómenos naturales. También implica entender las causas que los originan y su naturaleza, posibilitando la creación de nuevo conocimiento

científico a través de la interpretación de fenómenos, contribuyendo de este modo al desarrollo de las competencias personal, social y de aprender a aprender.

Por otra parte, la competencia específica referida a la utilización adecuada del lenguaje científico propio de la Física y la Química (CE 6), se vincula con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, ya que el lenguaje es fundamental en la interpretación y comunicación de la información, el trabajo con textos expositivos y argumentativos y el manejo de terminología específica de Física y Química. La comprensión de la Física y de la Química requiere la capacidad de leer textos y, por lo tanto, la alfabetización está en el centro de la alfabetización científica.

En cuanto a la interpretación correcta de la información gráfica y simbólica utilizada en Física y Química (CE 7), está conectada con la competencia clave en comunicación lingüística, en la medida en que requieren un dominio de la competencia lingüística para exponer dicha información de manera clara y facilitar un posterior análisis. También potencia la competencia digital, ya que requiere de la búsqueda avanzada de información, el tratamiento adecuado de la misma, y la comunicación a través de plataformas virtuales y herramientas informáticas.

La competencia referida a distinguir las diferentes manifestaciones de energía, (CE 8) mantiene una estrecha relación con la competencia digital, asociada a la utilización de herramientas de búsqueda y uso de aplicaciones que facilitan la propuesta de soluciones y su comunicación mediante las herramientas TIC más adecuadas. Existe también una relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que los problemas energéticos requieren un conocimiento de los problemas asociados a las alteraciones del medio ambiente. Otra competencia clave con la que se vincula es la ciudadana, dado el nivel de compromiso con la sociedad que se requiere para abordar los problemas energéticos y proponer soluciones.

Finalmente, las competencias referidas a identificar y caracterizar las sustancias (CE 9), caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras (CE10) e identificar las interacciones como causa de transformaciones (CE 11) están fuertemente relacionadas con la competencia ciudadana, ya que son fundamentales para entender gran cantidad de procesos que tienen lugar en nuestro día a día. La competencia digital, por su parte, está asociada a la utilización de herramientas de búsqueda y uso de aplicaciones que facilitan la propuesta de soluciones y su comunicación mediante las herramientas TIC más adecuadas. Asimismo, mantienen también una estrecha relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que aluden a muchos fenómenos que continuamente aparecen en los medios de comunicación y provocan en el alumnado un interés creciente adquirir nuevos conocimientos.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias del área/materia)

4.1. Introducción

Los saberes básicos se presentan organizados en bloques asociados a la interpretación de conjuntos de fenómenos relevantes para la formación de todas las personas: la metodología de la ciencia; el mundo material y sus cambios; la energía y su transferencia; las interacciones. Su selección responde al criterio de que la adquisición y desarrollo de las once competencias específicas de la materia de Física y Química exige el aprendizaje, la articulación y movilización de los mismos.

Para la secuenciación de los saberes se ha buscado que el alumnado explore y experimente ideas y conceptos cada vez más complejos yendo desde lo macroscópico a lo microscópico, desde el universo de lo descriptivo a lo explicativo y finalmente, a lo predictivo. La progresión de las unidades no es lineal, sino cíclica, de manera que permite al alumnado revisar los conocimientos existentes, relacionarlos con su nuevo aprendizaje y ajustar sus esquemas a la luz de los nuevos descubrimientos.

4.1.1. Bloque 1: Metodología de la ciencia

Para desarrollar las competencias relacionadas con la metodología de la ciencia resulta imprescindible adquirir unos conocimientos básicos sobre el fundamento del trabajo científico, unas destrezas

en el manejo del instrumental y en la realización de las prácticas, en el tratamiento de los datos y la comunicación de los resultados.

Los saberes básicos que integran estas competencias están interrelacionados entre sí conformando un bloque que no se identifica con unos contenidos curriculares concretos. Se trata de saberes que afectan al resto de los saberes, que tienen, por tanto, un carácter transversal y que se deben tratar en cada una de las unidades didácticas y en todos los niveles.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
Metodología de la ciencia	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Contribución de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias Físicas y Químicas • Estrategias de utilización de herramientas digitales para la búsqueda de la información, la colaboración y la comunicación de procesos, resultados e ideas en diferentes formatos (infografía, presentación, póster, informe, gráfico...). • Lenguaje científico y vocabulario específico de la materia de estudio en la comprensión de informaciones y datos, la comunicación de las propias ideas, la discusión razonada y la argumentación sobre problemas de carácter científico. • Procedimientos experimentales en laboratorio: control de variables, toma (error en la medida) y representación de los datos (tablas y gráficos), análisis e interpretación de los mismos. • Pautas del trabajo científico en la planificación y ejecución de un proyecto de investigación en equipo: identificación de preguntas y planteamiento de problemas que puedan responderse, formulación de hipótesis, contrastación y puesta a prueba a través de la experimentación, y comunicación de resultados. • Instrumentos, herramientas y técnicas propias del laboratorio de Física y Química. Normas de seguridad en el laboratorio. Resulta imprescindible conocerlas para acceder al laboratorio con seguridad (primer ciclo) pero también reforzarlas en cada curso. 		

Las herramientas digitales utilizadas pueden ser las mismas en los dos cursos, pero trabajadas de forma más pautada o guiada en segundo curso y de forma más autónoma en tercero. En este curso el alumnado puede ser más autónomo para elegir la herramienta más adecuada para comunicar sus resultados dependiendo de la tarea desarrollada. Esto mismo sucede en el resto de los saberes de este bloque.

4.2. Bloque 2: el mundo material y sus cambios.

El estudio de la materia, por su importancia, ocupa prácticamente la totalidad de los contenidos del segundo curso, pero se extiende también a los otros cursos de la etapa, graduando su complejidad en función de la madurez del alumnado, en una estructura que, como se comentó más arriba, no es lineal, sino cíclica.

El tratamiento en el segundo curso permite profundizar en aspectos que son relevantes y que permitirán al alumnado afianzarse con seguridad en cursos posteriores. Se pone especial énfasis en los

aspectos lingüísticos, las distinciones semánticas, el uso de la terminología científica, la descripción cuidadosa de fenómenos, la clasificación y representación, el establecimiento de correlaciones, afianzando las estrategias que permitirán más adelante utilizar las herramientas de la metodología científica con solvencia. Se aborda principalmente desde un punto de vista macroscópico, aunque se introduce ya la noción de modelo, ejemplificada con el modelo cinético-corpúscular para la descripción de los estados de agregación y la explicación de sus transformaciones a escala microscópica.

En tercer curso se introducen nuevos modelos, que permiten dar explicaciones desde el punto de vista microscópico, a los fenómenos estudiados en el curso anterior, tanto en relación a la noción de sustancia, como a las transformaciones físicas y químicas que estas sufren. Al mismo tiempo, se establecen las limitaciones de estos modelos, lo cual dará pie, a lo largo del curso y también en cursos posteriores a abordar modelos de mayor complejidad, ayudando a proporcionar una idea del modo de construcción de las ciencias y a tener una visión de las mismas como un proceso inacabado, en continua revisión, no exento de controversias. En este curso se sigue insistiendo en el papel del lenguaje de la física y la química como vertebrador del discurso científico y de adquisición de saberes.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
La materia y su medida	x	
<ul style="list-style-type: none"> • Magnitudes físicas. Diversidad de unidades, significados y empleo. Necesidad de normalización: Sistema Internacional. Cambios de unidades: masa, longitud, superficie y volumen. • Medida de volúmenes de líquidos: probetas, pipetas y buretas. • Volumen ocupado por sólidos regulares e irregulares. Método geométrico y por desplazamiento de agua u otro líquido. • Polisemia de volumen. Distinción de volumen ocupado, capacidad y volumen de material. • Relación entre la masa y el volumen en sólidos y líquidos. Método experimental. Definición de densidad. Caracterización de sustancias • Densidad de un gas en condiciones ambientales. • Densidades de las sustancias en sus diferentes estados de agregación. 		
Estados de la materia.	x	

<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje académico relacionado con la materia. Uso de los conceptos: inherente, propio, constante, deformable, adaptable, rigidez, viscosidad y fluido. • Concepto macroscópico de sólido y de líquido. Limitaciones y crítica razonada de las propiedades tradicionales asignadas a estos dos estados. Uso inadecuado de rigidez como propiedad específica de los sólidos y de capacidad de fluir y de adaptarse a la forma del recipiente como propiedades singulares de los líquidos. Búsqueda de definiciones alternativas que superen las limitaciones observadas. • Estado gaseoso. Propiedades. Masa, volumen y densidad. • Cambios de estado: significado del sufijo <i>-ción</i> en los cambios de estado. Diferencias entre ebullición y evaporación. Cambios de estado y conservación de la masa. Gráficos de calentamiento y enfriamiento. • Densidad, temperatura de fusión y temperatura de ebullición como propiedades características de las sustancias. • Modelo cinético-corpúscular: polisemia de modelo. Diferencias entre los significados en el ámbito cotidiano y el científico. Distinción entre modelo científico y el comportamiento macroscópico de la materia que pretende explicar y predecir • Modelo cinético-corpúscular para explicar los estados de la materia y sus cambios. Limitaciones del modelo. • Estudio cualitativo referido a la intensidad de las fuerzas de interacción entre partículas a partir de la comparación de los valores de temperaturas de fusión y de ebullición de diferentes sustancias. 		
<p style="text-align: center;">Propiedades de los gases: explicación según el modelo cinético-corpúscular</p>		x
<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de gas en la vida cotidiana. Lenguaje académico relacionado con las sustancias en estado gaseoso: gas, expansión, compresión, difusión. • Variables macroscópicas que definen el estado de una cierta masa de gas: presión, volumen, temperatura. Descripción y relación entre ellas. • Variación de la densidad con el volumen (cambios de presión o de temperatura-escalas centígrada y Kelvin). Análisis y construcción de gráficas. • Cambios de estado: diferencia entre condensación y licuefacción. • Propiedades de los gases. Explicación según el modelo cinético-corpúscular. Diferenciación entre el modelo y la realidad que pretende explicar: idea de vacío e inadecuada asunción de propiedades macroscópicas (color, etc.) a las partículas. Predicción de la evolución de sistemas. Simulaciones. • Composición y propiedades de la atmósfera. Contaminación atmosférica. 		
<p style="text-align: center;">Clasificación de la materia: mezclas y sustancias puras</p>	x	

<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de mezcla. • Clasificación de las mezclas: homogéneas y heterogéneas. Clasificación de disoluciones: sólido en sólido; gas en líquido; líquido en líquido; sólido en líquido; gas en gas. • Polisemia de la palabra <i>puro</i>. Contextualización en el ámbito científico. • Caracterización de sustancias puras. Propiedades características. Identificación de sustancias puras: variación de las temperaturas de fusión y ebullición con la temperatura. Gráficas $T = f(\text{tiempo})$. • Métodos de separación de mezclas: fundamento de cada proceso y aplicación experimental. • Clasificación de sustancias puras: simples y compuestos. • Sustancias puras simples de especial interés: hidrógeno, nitrógeno y oxígeno. Propiedades. • Importancia de otras sustancias simples: helio, carbono, hierro, silicio y aluminio. Fuentes, obtención y aplicaciones. • Sustancias puras compuesto de especial interés: agua y amoniaco. • Aproximación al concepto de reacción química desde el punto de vista macroscópico: formación de sustancias compuesto a partir de sustancias simples y descomposición de sustancias compuesto en sustancias simples. Propiedades características. • Importancia de algunas sustancias compuesto: <ul style="list-style-type: none"> - El agua: propiedades singulares y aplicaciones. El agua en nuestro planeta. Agua potable y agua contaminada. - El amoniaco: breve reseña histórica como materia prima de compuestos nitrogenados. Importancia industrial. - El dióxido de carbono: importancia para los seres vivos y peligros para nuestro planeta. - La sal común: importancia histórica, obtención, usos y peligros para la salud. - La aspirina: historia de su síntesis, aplicaciones como medicamento y precauciones. • Representación submicroscópica de una mezcla y de una sustancia pura. Limitaciones del modelo de representación. • Concentración de una disolución. Aproximación inicial cualitativa al concepto de concentración. Formas para variar la concentración de una disolución. Relación masa de soluto/masa de disolución. Cálculos relacionados. • Solubilidad de sales en agua. Concepto de disolución saturada. Variación de la solubilidad con la temperatura. Interpretación de las curvas de solubilidad de distintas sustancias. Predicciones de solubilidad con la temperatura y cálculos relacionados. 		
Clasificación de sustancias simples e importancia	x	

<ul style="list-style-type: none"> • Sustancias simples conocidas desde la Antigüedad. • Técnicas de descomposición de compuestos y de análisis de sustancias aparecidos en el siglo XIX. Incremento singular y significativo de nuevas sustancias simples. Necesidad de establecer una clasificación para su estudio. • Nuevas sustancias simples descubiertas por españoles. Contexto de descubrimiento y disputas sobre prioridades y nombres. • Criterios sobre el nombre de las distintas sustancias elementales: nombres de cuerpos celestes, topónimos, nombres de científicos, mitología y propiedades específicas. Algunos casos significativos (ejemplos: Mt, Sg, He, V, Ga, Ge, Ag, Tl) • Concepto de elemento químico asociado a la idea de átomo e intento de caracterización mediante la masa atómica. Primer Congreso de Química en Karlsruhe. • Primeras clasificaciones realizadas por D. Mendeleiev. Criterio de clasificación y características de las tablas realizadas: periodicidad, filas y columnas. Predicciones. Limitaciones. • Metales, no metales y semimetales. Propiedades y aplicaciones. Comparación de los significados de metal en la vida diaria y en el contexto químico. • Abundancia de elementos químicos en el universo y en la Tierra. • Abundancia de elementos químicos en el cuerpo humano. Importancia biológica. Calcio, hierro, sodio, potasio y yodo: alimentos que lo aportan y problemas de déficit. • Formas alotrópicas del carbono. Aplicaciones. • Familias de elementos en la Tabla Periódica actual. 		
<p>Reacciones químicas</p>	<p>X</p>	

<ul style="list-style-type: none">• Aproximación experimental al concepto de reacción química desde el punto de vista macroscópico: procesos en los que a partir de una o más sustancias se obtienen otra u otras (con diferentes propiedades características a la(s) de partida): formación de sustancias insolubles a partir de otras solubles en agua o formación de gases (que se pueden caracterizar como el hidrógeno, el oxígeno o el dióxido de carbono), que suelen ir acompañados de cambios energéticos (variación de la temperatura, emisión de luz o producción de sonido).• Aproximación experimental a reacciones de descomposición; reacciones de precipitación; reacciones de formación. Las reacciones químicas en la vida cotidiana.• Conservación de la masa en las reacciones químicas.• Reacciones rápidas y lentas. Estudio experimental de los factores de los que depende la velocidad de una reacción química: estado físico, concentración, temperatura, catalizador.• Formación de dióxido de carbono y de vapor de agua en procesos de combustión de hidrocarburos. Caracterización de ambas sustancias.• Oxidación del hierro y de otros metales.• Descomposición de alimentos y cómo disminuir la velocidad del proceso.• Ácidos y bases en la vida diaria. Clasificación experimental de sustancias de la vida diaria: medida cualitativa del pH. Reacciones de neutralización en el laboratorio. Uso de indicadores.		
<p>Modelo atómico de Dalton para diferenciar mezclas y sustancias puras (simples y compuestos) y explicar la reacción química.</p>		x

<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de la materia. Diferencias entre mezcla y sustancia compuesto. Aplicación del modelo de partícula para diferenciar una mezcla y una sustancia pura. Representación mediante el modelo de partícula. • Necesidad de ampliar el modelo de partícula para diferenciar una sustancia simple de una sustancia compuesto. • La reacción química: concepto macroscópico de reacción química. • Conservación de la masa en las reacciones químicas en las que participan sustancias gaseosas. • Ley de las proporciones constantes: formación de compuestos a partir de sustancias simples (así como el proceso inverso de descomposición de un compuesto en sustancias simples) • Descubrimiento múltiple del oxígeno y la unificación conceptual de Lavoisier en la explicación de distintos procesos químicos. • El hidrógeno como fuente alternativa de energía. • Modelo de Dalton para explicar las leyes ponderales. Conceptos de átomo y elemento químico. Distinción entre sustancia simple y sustancia compuesto. Concepto submicroscópico de reacción química: explicación de la ley de conservación de la masa. Explicación de la ley de las proporciones constantes. • Significado de fórmula química empleando símbolos químicos. Utilización de los símbolos químicos para representar una reacción química como alternativa a la simbología empleada por Dalton. Explicación de lo que significa una ecuación química ajustada. Significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química. 		
---	--	--

4.3. Bloque 3: la energía

Por su complejidad conceptual, la energía se introduce en el tercer curso, cuando se convierte en el núcleo principal en torno al cual se estructuran los saberes. De las diversas formas de transferencia, en este curso se tratará la transferencia en forma de calor y trabajo eléctrico, por sus aplicaciones y usos en la vida cotidiana y por representarse en contextos cercanos al alumnado. Se pone el énfasis en la distinción entre los usos comunes de los términos y su significado en el contexto de la física y la química. Se estudiarán asimismo los problemas asociados a la obtención y uso de los recursos energéticos.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
La energía		x

<ul style="list-style-type: none">• La energía y su relación con el cambio• Transformaciones y conservación de la energía• Modos de transferencia de la energía: transferencia de energía en forma de trabajo. La corriente eléctrica: concepto de intensidad de corriente e idea cualitativa de diferencia de potencial. Movimiento espontáneo de cargas. Condición para que exista corriente eléctrica constante.<ul style="list-style-type: none">- Circuitos eléctricos y sus componentes. Ley de Ohm. Medida de la resistencia de un componente del circuito.- Resistencia eléctrica de materiales y aplicaciones. Variación de la resistencia eléctrica con la temperatura. Superconductores.- Asociación de resistencias. Medida de la intensidad y la diferencia de potencial entre dos puntos de un circuito.- Ley de Joule. Degradación de la energía.- Potencia eléctrica. Carga de baterías. Potencia contratada en viviendas y significado.- Aplicación a otros fenómenos cotidianos. Significado de 'consumo' de energía.- Formas (físicas y químicas) de producción de corriente eléctrica.- El problema del precio de la energía eléctrica: formas de abaratar su producción.- Estudio cualitativo de fenómenos electromagnéticos.• Modos de transferencia de energía: transferencia en forma de calor.<ul style="list-style-type: none">- Diferencia de temperatura entre sistemas y equilibrio térmico.- Estudio de la relación de la transferencia de calor con la variación de temperatura, la masa y el tipo de sustancia.- Identificación experimental del metal de que está hecha una pieza metálica.- Estudio de procesos exotérmicos y endotérmicos. Aplicaciones- Relación de la transferencia de calor con los cambios de estado.- Propagación del calor (conducción, convección y radiación). Materiales aislantes y conductores. Modelo cinético. Fenómenos de la vida cotidiana. Propiedades singulares del agua.- Rendimiento de máquinas. Disipación de la energía.• Uso racional de la energía: consumo responsable. Fuentes de energía renovables y no renovables.		
--	--	--

4.4. Bloque 4: interacciones

El estudio de las interacciones se inicia en segundo curso, estableciendo su relación con los cambios en la posición, la velocidad o la forma de los cuerpos. Se introduce asimismo una primera aproximación a las interacciones eléctrica y magnética. En tercer curso se profundiza en el estudio de estas últimas y se conecta con el bloque de la energía al introducir la interacción como causa de las transformaciones de los sistemas

que conlleva una transferencia de energía. En este nivel se propone identificar las interacciones relevantes en situaciones estáticas para, en niveles superiores, analizar las interacciones presentes en situaciones dinámicas. La construcción de dispositivos sencillos permite describir este tipo de interacciones, formular preguntas y poner a prueba las respuestas.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
Movimiento e interacciones		
<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de un sistema de referencia para el estudio del movimiento. Aproximación inicial cualitativa al concepto de rapidez. • Rapidez instantánea y rapidez media. • Interpretación y construcción de gráficos espacio-tiempo. Aplicación a casos concretos con rapidez constante. • Diferencia entre rapidez y velocidad: aproximación inicial a su carácter vectorial a través de ejemplos. • Necesidad de medir lo rápido que se cambia la velocidad. Factores de los que depende y definición de la nueva magnitud. • Interpretación y construcción de gráficos velocidad-tiempo en casos de aceleración constante. Comparación de diferentes móviles. • Estimación cualitativa del espacio recorrido de un móvil que acelera, a intervalos de tiempo idénticos. Diferencias con el caso en el que la velocidad es constante. • La aceleración en la vida diaria: coche de fórmula 1; frenado en un semáforo; distancia de seguridad entre vehículos. • La caída libre. Comparación experimental del tiempo de caída de diferentes móviles desde una misma altura. • Las fuerzas como interacción. Ejemplos de la vida diaria. • Efectos de una fuerza: deformaciones. Medida de fuerzas. • Efectos de una fuerza: aceleración (intento de superación de la asociación fuerza-velocidad). Relación entre la fuerza ejercida y la aceleración experimentada: estudio gráfico. Significado de la pendiente de la recta. • Mitigación de los efectos de una fuerza: elementos de seguridad. • Introducción a las fuerzas de tipo eléctrico y magnético. 		
Interacción eléctrica y magnética		x

<ul style="list-style-type: none">• Concepto de interacción• Tipos de interacciones• La interacción eléctrica• Fenómenos electrostáticos: fenómenos de atracción/repulsión.• Modelo explicativo. Cuerpos neutros: significado y explicación. Introducción de la noción de carga eléctrica. Proceso de carga eléctrica (positiva y negativa). Utilidad del concepto a través de la explicación de los fenómenos de atracción/repulsión observados mediante esquemas/dibujos en los que se indique la distribución de cargas. Descripción cualitativa utilizando un registro científico adecuado.• Las fuerzas como interacción entre cargas eléctricas Medida de la interacción entre cargas. Ley de Coulomb.• Interacción magnética.		
--	--	--

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Las situaciones de aprendizaje derivan de contextos vinculados con los "Principales retos del siglo XXI" e integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial. Por tanto, las situaciones de aprendizaje tienen como finalidad la adquisición y desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar los principales desafíos del siglo XXI. Plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere, en efecto, movilizar todo tipo de saberes: conceptos, procedimientos y actitudes y valores.

En el caso de Física y Química, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o potencial cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas; razonar siguiendo la metodología científica; predecir el comportamiento de los sistemas físicos aplicando modelos de Física y Química; manejar la simbología científica y sus representaciones; interpretar y comunicar mensajes científicos.

Entre los criterios que conviene tener en cuenta en el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje en esta materia, conviene tener en cuenta los siguientes:

- Plantear una problemática que se corresponda con una situación real y compleja que sirva para desarrollar más de una competencia.
- Ser abiertas y poder graduarse. Es decir, deben ser suficientemente flexibles, complejas y relevantes para controlar el grado de accesibilidad y profundización que permita su uso adaptado a los diferentes niveles del alumnado.
- Incitar a la reflexión y desarrollar un enfoque crítico.
- Permitir un tratamiento interdisciplinar y conectar con otras experiencias de aprendizaje fuera de la escuela, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo y técnicas de trabajo cooperativo o colaborativo.

- Contemplar formatos variados: enunciados verbales con o sin ilustraciones de apoyo; enunciados con incorporación de distintas fuentes de información; o enunciados que exigen interpretar tablas o gráficos.
- Movilizar en el alumnado el uso de estrategias y procesos destinados a encontrar soluciones.
- Promover el desarrollo de las destrezas propias de la metodología científica tales como emisión de hipótesis, recogida de datos, estrategias de representación y análisis de resultados.
- Estimular la comprensión lectora a través de enunciados de diferente extensión y grado de complejidad adecuadamente secuenciados.
- Implicar la comunicación de resultados y la elaboración de informes utilizando la terminología científica adecuada, la simbología propia de Física y Química y los sistemas de representación apropiados.

En la evaluación se pondrá énfasis tanto en el proceso como en los resultados. Conviene recordar que en la educación obligatoria la evaluación es una herramienta cuya finalidad no es únicamente calificar, sino más bien facilitar una retroalimentación continua del proceso de enseñanza y aprendizaje para ajustar los ritmos, contenidos y procedimientos utilizados.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

Segundo curso	Tercer Curso
Analizar y resolver problemas asociados a la medida de sólidos irregulares.	Averiguar mediante diseños experimentales cómo medir la masa y el volumen ocupados por un gas desprendido en reacciones químicas.
Averiguar mediante diseños experimentales la influencia de factores como la temperatura o la concentración en la velocidad de las reacciones químicas.	Realizar investigaciones para averiguar las relaciones entre la presión, el volumen y la temperatura de los gases.
Investigar la sustancia que corresponde a un determinado sólido problema.	Investigar el metal de que está hecha una pieza-problema
Realizar estudios experimentales sobre distintos tipos de reacciones.	Realizar estudios experimentales de carácter cuantitativo sobre reacciones de especial interés.
Comprobar que se cumple la ley de conservación de la masa en experiencias de carácter práctico.	Utilizar adecuadamente aparatos de medida de la intensidad y la diferencia de potencial entre dos puntos de un circuito.

Realizar experiencias en las que se produzcan reacciones químicas de distintos tipos (descomposición, precipitación, síntesis, combustión, neutralización), identificando reactivos y productos por sus diferentes propiedades características, y, en el caso de las reacciones ácido-base, utilizando la escala de pH para identificar el carácter ácido o básico de las sustancias implicadas.	Realizar una investigación sobre la medida de la resistencia de un componente en un circuito.
Realizar experiencias sencillas de preparación de disoluciones, describiendo el procedimiento seguido y el material utilizado, determinando la concentración.	Comprobar que se cumple la ley de conservación de la masa en experiencias de carácter práctico que incluyan sustancias en estado gaseoso.
Resolver situaciones problemáticas relacionadas con el movimiento de los cuerpos en situaciones cotidianas.	

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

Segundo curso	Tercer curso
Analizar los enunciados de las situaciones planteadas y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen.	Analizar los enunciados de las situaciones planteadas (*) y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen.
Elegir, al resolver un determinado problema, el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección	Elegir, al resolver un determinado problema (*), el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección
Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas suficientemente acotados	Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas (*) con algunos grados de apertura.
Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema	Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema (*)
Comprobar e interpretar las soluciones encontradas.	Comprobar e interpretar las soluciones encontradas. (*)

Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad.	Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.
--	---

(*) La graduación del criterio de evaluación dependerá de la elección de la situación problemática, que será más abierta y compleja en el tercer curso

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

Segundo curso	Tercer curso
Buscar y seleccionar información a partir de una estrategia de filtrado y de forma contrastada en medios digitales, identificando las fuentes de las que procede.	Identificar algunas de las falacias más utilizadas en los discursos pseudocientíficos.
Exponer las ideas de una manera clara y ordenada, utilizando un lenguaje preciso y adecuado.	Identificar los elementos representativos de un texto científico argumentativo.
	Elaborar secuencias argumentativas consistentes, coherentes y congruentes, utilizando los conectores lógicos adecuados.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

Segundo curso	Tercer curso
Aportar ejemplos de utilización del conocimiento científico y relacionarlos con las consecuencias que han tenido para el ser humano y el desarrollo de la sociedad.	Analizar las polémicas relativas a las leyes de combinación en la química.
Explicar la necesidad de sistematizar de una forma u otra la nomenclatura química y la formulación de las sustancias.	Describir las consecuencias de la introducción de nuevas técnicas en la descomposición de compuestos y análisis de

	sustancias para el desarrollo de la ciencia química.
Explicar el papel de las instituciones científicas del siglo XIX en el desarrollo de las ciencias físico-químicas. Analizar la cantidad de mujeres presentes y explicar las causas.	Describir las implicaciones de la incorporación generalizada de la energía eléctrica a nuestra sociedad.
Describir las dificultades para establecer una clasificación de los elementos químicos y explicar la clasificación de Mendeleiev, su originalidad y sus limitaciones.	

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.

Segundo curso	Tercer curso
Utilizar el modelo cinético-corpúscular para explicar los estados de la materia y sus cambios, así como la variación de la densidad en los cambios de estado.	Utilizar el modelo de energía para explicar su papel en las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno.
Utilizar el modelo del cambio químico para explicar la transformación de unas sustancias en otras de diferentes propiedades.	Utilizar el modelo de Dalton para explicar las leyes ponderales.
Utilizar el modelo de interacción para explicar los cambios en la velocidad de los cuerpos o sus deformaciones.	Utilizar el modelo de carga e interacción eléctrica para explicar los fenómenos de atracción/repulsión eléctricas.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

Segundo curso	Tercer curso

Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas.	Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas en formatos digitales.
Leer textos de extensión breve en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.	Leer textos, tanto argumentativos como expositivos, en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.
Escribir textos descriptivos y explicativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.	Escribir textos argumentativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.
Expresar oralmente textos previamente planificados, propios del área, en exposiciones de corta duración, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.	Expresar oralmente textos previamente planificados, propios del área, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Interpretar la información que se presenta en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados en la Física y la Química.

Segundo curso	Tercer curso
Reconocer la importancia de normalización del sistema de unidades y utilizar adecuadamente las medidas del sistema internacional.	Elaborar e interpretar gráficos y modelos sencillos sobre las relaciones presión-volumen-temperatura de los gases.
Realizar cambios de unidades de masa, longitud, superficie y volumen.	Diferenciar una mezcla y una sustancia pura mediante representaciones según el modelo de partícula.
Construir tablas de parejas de valores masa-volumen de sustancias sólidas y líquidas. Construir los gráficos representativos. Predecir e interpretar representaciones $V = f(T)$; $P = f(V)$; $P = f(T)$.	Utilizar los símbolos químicos para representar una reacción química y explicar lo que significa una ecuación química ajustada. Reconocer el significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química.

Reconocer el significado de fórmula química empleando símbolos químicos. Distinguir entre el uso de fórmulas químicas cuando se utilizan para representar moléculas y cuando se utilizan para representar estructuras cristalinas o poliméricas.	Utilizar esquemas/dibujos en los que se indique la distribución de cargas para explicar los fenómenos de atracción/repulsión eléctricas
Interpretar las curvas de solubilidad de distintas sustancias.	
Construir e interpretar gráficos espacio-tiempo y velocidad-tiempo en casos de aceleración constante.	

Competencia específica 8. Criterios de evaluación

CE8. Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación, en contextos cercanos al alumnado.

Tercer curso
Identificar los diferentes tipos de energía puestos de manifiesto en fenómenos cotidianos y en experiencias sencillas realizadas en el laboratorio
Identificar el calor como un proceso de transferencia de energía entre los cuerpos a diferente temperatura y describir casos reales en los que se pone de manifiesto.
Justificar la transformación de energía en los sistemas aplicando el principio de conservación de la energía y valorando la limitación que el fenómeno de la degradación de la energía supone para la optimización de los procesos de obtención de energía.
Relacionar los conceptos de energía, calor y temperatura, en términos de la teoría cinético-corpúscular y describir los mecanismos por los que se transfiere la energía térmica en diferentes situaciones cotidianas
Razonar ventajas e inconvenientes de las diferentes fuentes energéticas. Enumerar medidas que contribuyen al ahorro colectivo o individual de energía. Explicar por qué la energía no puede reutilizarse sin límites.
Explicar el fenómeno físico de la corriente eléctrica e interpretar el significado de las magnitudes intensidad de corriente, diferencia de potencial y resistencia, así como las relaciones entre ellas.
Cuantificar la energía y analizar el consumo energético, utilizando los datos suministrados por los electrodomésticos.

<p>Calcular la energía necesaria para mantenerse un día completo y la dieta alimenticia correspondiente a dicha energía a partir de tablas del gasto calórico correspondiente a diversas actividades corporales y del valor energético de diferentes alimentos.</p>
<p>Reconocer la importancia y repercusiones para la sociedad y el medio ambiente de las diferentes fuentes de energía renovables y no renovables</p>

Competencia específica 9. Criterios de evaluación

CE9. Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

Segundo curso	Tercer curso
<p>Utilizar las propiedades características de las sustancias para proponer métodos de separación de mezclas, describiendo el material de laboratorio adecuado.</p>	<p>Diferenciar el disolvente del soluto al analizar la composición de mezclas homogéneas de especial interés. Efectuar correctamente cálculos numéricos sencillos sobre su composición.</p>
<p>Clasificar materiales por sus propiedades, relacionando las propiedades de los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.</p>	<p>Predecir la variación que experimentará la densidad de un gas al variar la temperatura (cambios de T o de P).</p>
<p>Comparar las densidades de distintas sustancias (sólidos, líquidos y gases).</p>	
<p>Distinguir entre sistemas materiales de uso cotidiano para clasificarlos en sustancias puras y mezclas, diferenciando entre sus distintos tipos.</p>	

Competencia específica 10. Criterios de evaluación

CE10. Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

Segundo curso	Tercer curso

<p>Reconocer situaciones de la vida cotidiana en las que se producen reacciones químicas y predecir cómo la influencia de ciertos factores puede servir para controlar estos procesos, ralentizándolos o acelerándolos para solucionar problemas que afectan a nuestra calidad de vida.</p>	<p>Utilizar los símbolos químicos para representar una reacción química como alternativa a la simbología empleada por Dalton.</p>
<p>Describir reacciones de interés industrial y los usos de los productos obtenidos, así como las reacciones de combustión, para justificar su importancia en la producción de energía eléctrica y otras reacciones de importancia biológica o industrial.</p>	<p>Explicar el significado de una ecuación química ajustada, interpretando el significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química.</p>
	<p>Aplicar las leyes de Lavoisier y de Proust en el cálculo de masas en reacciones químicas sencillas aplicadas a procesos que ocurren en la vida cotidiana.</p>
	<p>Justificar la elaboración del modelo atómico de Dalton a partir de las leyes de las reacciones químicas.</p>

Competencia específica 11. Criterios de evaluación

CE11. Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

Segundo curso	Tercer curso
<p>Reconocer las distintas fuerzas que aparecen en la naturaleza y los distintos fenómenos asociados a ellas.</p>	<p>Describir los tipos de cargas eléctricas, su papel en la constitución de la materia y las características de las fuerzas que se manifiestan entre ellas.</p>
<p>Relacionar las fuerzas con los efectos que producen y comprobar esta relación experimentalmente, registrando los resultados en tablas y representaciones gráficas.</p>	<p>Interpretar fenómenos eléctricos mediante el modelo de carga eléctrica y valorar la importancia de la electricidad en la vida cotidiana.</p>
	<p>Justificar cualitativamente fenómenos magnéticos y valorar la contribución del magnetismo en el desarrollo tecnológico.</p>



	<p>Comparar los distintos tipos de imanes, analizar su comportamiento y deducir mediante experiencias las características de las fuerzas magnéticas puestas de manifiesto, así como su relación con la corriente eléctrica.</p>
--	---

FÍSICA Y QUÍMICA

ADENDA 4º ESO

1. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias de la materia)

1.1. Introducción

Los saberes básicos se presentan organizados en bloques asociados a la interpretación de conjuntos de fenómenos relevantes para la formación de todas las personas: la metodología de la ciencia; el mundo material y sus cambios; la energía y su transferencia; las interacciones. Su selección responde al criterio de que la adquisición y desarrollo de las once competencias específicas de la materia de Física y Química exige el aprendizaje, la articulación y movilización de los mismos.

Para la secuenciación de los saberes, se ha buscado tanto la conexión y la continuidad con el curso anterior, como la previsible ampliación de saberes en etapas posteriores, tal como se explicita en cada uno de los bloques de saberes.

1.2. Bloque 1: Metodología de la ciencia

Los saberes básicos que integran estas competencias están interrelacionados entre sí conformando un bloque que no se identifica con unos contenidos curriculares concretos. Se trata de saberes vinculados al resto y que tienen, por tanto, un carácter transversal debiéndose atender en cada una de las unidades didácticas. En este curso, aunque los saberes del bloque coinciden con los del curso precedente, la autonomía del alumnado marcará el grado de desarrollo competencial.

SABERES BÁSICOS
METODOLOGÍA DE LA CIENCIA
<ul style="list-style-type: none">• Formulación de preguntas, hipótesis y conjeturas científicas.• Colaboración y comunicación de procesos, resultados o ideas en diferentes formatos (presentación, gráfica, video, póster, informe...) seleccionando la herramienta más adecuada.• Reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.• Diseño de pequeñas investigaciones justificando el desarrollo de las mismas en base al método científico para obtener resultados objetivos y fiables en un experimento.• Utilización de herramientas, instrumentos y espacios (laboratorio, aulas, entorno...) de forma adecuada y precisa.• Diferenciación entre correlación y causalidad.• Papel de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias físico-químicas.• Teorías y modelos científicos en su contexto histórico: el conocimiento científico como un proceso en continuo cambio y perfeccionamiento.• Búsqueda y selección de información de carácter científico mediante herramientas digitales y otras fuentes.• Interpretación de información de carácter científico y su utilización para formarse una opinión propia, expresarse con precisión y tomar decisiones sobre problemas científicos abordables en el ámbito escolar.

1.3. Bloque 2: el mundo material y sus cambios.

En cuarto curso, atendiendo al carácter optativo de la materia y como puerta de entrada a saberes más especializados, se abordan por primera vez distintos modelos sobre la estructura del átomo, en concreto los de Thomson y Rutherford, estableciendo las limitaciones de ambos modelos y preparando al alumnado para su superación en etapas posteriores. La exposición de controversias científicas en el aula permite interiorizar contenidos metacientíficos y, al mismo tiempo, fortalecer la capacidad argumentativa. Se abordan aspectos cuantitativos de las reacciones químicas y se inicia el estudio de los compuestos del carbono, que son de especial interés tanto por su diversidad, como por ser compuestos constitutivos de todos los seres vivos, así como por sus múltiples usos y aplicaciones en la vida diaria: polímeros, medicamentos, combustibles, entre otros.

SABERES BÁSICOS
MODELOS ATÓMICOS, SISTEMA PERIÓDICO Y ENLACE QUÍMICO
<ul style="list-style-type: none">• La visión continua versus la visión discontinua de la materia. Argumentaciones para sostener cada una de las dos visiones.• La hipótesis atómica para explicar la diversidad de las sustancias: introducción al concepto de elemento químico.• Del átomo de Dalton a los diferentes modelos atómicos:<ul style="list-style-type: none">- Discusión del significado de modelo.- Modelo de Dalton. Explicación de las leyes ponderales. Concepto de elemento químico.• La naturaleza eléctrica de la materia y el modelo atómico de Thomson.<ul style="list-style-type: none">- Las experiencias de Thomson. Antecedentes. Controversia sobre la naturaleza (onda o partícula) de los rayos catódicos. Interpretación de Thomson: descubrimiento del electrón.- Limitaciones del modelo de Dalton. El modelo de Thomson.• El descubrimiento de la radiactividad. Experiencia de Geiger y Marsden.<ul style="list-style-type: none">- Controversia Thomson-Rutherford: Limitaciones del modelo de Thomson. Modelo atómico de Rutherford. Revisión del concepto de elemento químico. Predicción existencia del neutrón. Isótopos. Cationes y aniones.- Limitaciones del modelo de Rutherford• El sistema periódico actual. Criterio de ordenación y periodicidad. Familias y electrones de valencia. Aproximación inicial a la formación de cationes y aniones de los distintos elementos químicos.• Uniones entre átomos. Criterio electrónico.<ul style="list-style-type: none">- Explicación inicial de la formación de compuestos iónicos: principio de electroneutralidad.- Formación de moléculas simples entre no metales: enlace covalente. Estructuras de Lewis.- Formulación y nomenclatura de compuestos binarios iónicos y covalentes. Nombres tradicionales y criterio IUPAC.
LA REACCIÓN QUÍMICA

- Concepto macroscópico de reacción química. Explicación submicroscópica de un proceso químico: modelo elemental para las reacciones químicas.
 - Significado del ajuste de las ecuaciones químicas. Interpretación de las relaciones/proporciones que indica una ecuación química.
- Reversibilidad de algunas reacciones químicas.
- Cálculos masa-masa en las reacciones químicas.
- Necesidad del concepto de cantidad de sustancia: su utilidad en la interpretación de las reacciones químicas.
 - Unidad de cantidad de sustancia: mol.
 - Masa atómica, masa molecular y masa molar.
- Estudio experimental de los cambios de energía en las reacciones químicas
 - Reacciones exotérmicas.
 - Reacciones endotérmicas.

INICIACIÓN A LA QUÍMICA DEL CARBONO

- Primeras ideas en la explicación de la existencia de sustancias orgánicas. El carbono como componente esencial de los seres vivos.
- El carbono y la gran cantidad de compuestos orgánicos. Características de los compuestos de carbono.
- Descripción de los compuestos orgánicos más sencillos: hidrocarburos y su importancia como recursos energéticos. Alcoholes. Ácidos orgánicos.
- Nomenclatura y formulación de compuestos orgánicos sencillos (pocos átomos de carbono y sólo una cadena lateral), con un solo grupo funcional. Criterio IUPAC.
- Polímeros sintéticos.
- Fabricación y reciclaje de materiales plásticos.
- Macromoléculas: importancia en la constitución de los seres vivos.
- Valoración del papel de la química en la comprensión del origen y desarrollo de la vida.

1.4. Bloque 3: las interacciones

El estudio de la mecánica (fuerzas y movimientos) se aborda en cuarto curso atendiendo a la continuidad que tiene este bloque en etapas posteriores y a la complejidad de los instrumentos matemáticos requeridos para su desarrollo. En este curso no se aborda el estudio del movimiento con el rigor del cálculo vectorial, pero sí se introduce la noción de magnitud vectorial y se describen sus propiedades distintivas respecto de las magnitudes escalares. Se suman y descomponen vectores de forma gráfica, dejando para etapas posteriores su tratamiento analítico.

SABERES BÁSICOS

EL MOVIMIENTO Y LAS FUERZAS

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Estudio de los elementos que describen el movimiento: posición, trayectoria, desplazamiento, espacio recorrido.• Relatividad del movimiento. Necesidad de establecer un sistema de referencia.<ul style="list-style-type: none">- Representación gráfica de movimientos en una dimensión. Gráficos lineales.- Representación gráfica posición-tiempo.- Aplicación a situaciones problemáticas: representación de situaciones de encuentro.• Rapidez de los cambios en la posición.<ul style="list-style-type: none">- Definición de velocidad.- Investigación de la velocidad de traslación de móviles.- Representaciones gráficas. Construcción e interpretación de gráficos posición-tiempo.- Estudio del movimiento rectilíneo uniforme.• Rapidez de los cambios en la velocidad: el concepto de aceleración. Movimiento uniformemente acelerado.<ul style="list-style-type: none">- Representaciones gráficas posición-tiempo y velocidad-tiempo aplicadas a la vida diaria.- Estudio del movimiento rectilíneo uniformemente acelerado. La caída libre.• La fuerza como causa del cambio: relación entre la fuerza y las deformaciones.<ul style="list-style-type: none">- Investigación de la relación entre fuerza y deformación de un muelle: ley de Hooke.• La fuerza como interacción.<ul style="list-style-type: none">- Fuerzas y equilibrio. Representación de las fuerzas que actúan sobre un cuerpo.- Concepto de centro de gravedad. Aplicaciones.• Relación entre la fuerza y los cambios en el movimiento: investigación de la relación fuerza-aceleración.<ul style="list-style-type: none">- Principios de la dinámica• Tipos de fuerzas en la naturaleza: fuerzas eléctricas y magnéticas. Estudio cualitativo.• Tipos de fuerzas en la naturaleza: fuerza de atracción gravitatoria.<ul style="list-style-type: none">- Síntesis de Newton. La ley de la Gravitación universal y la culminación de la primera de las revoluciones científicas.- Distinción masa-peso.- Investigación de caída de graves. Independencia de la masa.• Tratamiento cualitativo de la fuerza de rozamiento. |
|---|

FUERZAS EN LOS FLUIDOS

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Concepto de fluido.<ul style="list-style-type: none">- Fluidos compresibles e incompresibles.• Concepto de presión.<ul style="list-style-type: none">- Presiones en los líquidos: principio fundamental de la hidrostática.- Presiones en los gases.- La presión atmosférica.• Principio de Pascal y la multiplicación de la fuerza: prensa hidráulica. Aplicaciones.• El principio de Arquímedes. La fuerza de empuje. Flotación de objetos en un líquido y en el aire. |
|---|

1.5. Bloque 4: la energía y su transferencia

En cuarto curso se abordará la transmisión de energía en forma de trabajo mecánico, debido a su relación con los saberes de mecánica que se establecen en este curso. También se abordará su transmisión en forma de ondas, de mayor complejidad conceptual, razón por la que no ha sido introducida en cursos anteriores, pero fundamental para la explicación de multitud de fenómenos que tienen lugar en nuestro entorno cotidiano (transmisión del sonido, de la luz, movimientos sísmicos, funcionamiento del microondas, vitrocerámica, entre otros).

SABERES BÁSICOS

LA ENERGÍA Y SU TRANSFERENCIA

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Revisión y recuerdo de los mecanismos de transmisión de energía.• Transferencia de energía en forma de trabajo. Potencia. El trabajo y la energía mecánica: energía cinética y energía potencial. Conservación de la energía mecánica en la caída libre.• Otros mecanismos de transmisión de energía: ondas mecánicas y radiación.<ul style="list-style-type: none">- Producción y propiedades de ondas mecánicas. Estudio del sonido como onda mecánica. Energía transmitida por el sonido. Velocidad de propagación del sonido. Contaminación acústica. Aplicaciones en la vida diaria: ultrasonidos, ecografías, sonar.- Estudio de la luz como ejemplo de radiación. Reflexión y refracción de la luz. Introducción al espectro de ondas electromagnéticas. Aplicaciones en la vida diaria: radiación ultravioleta, microondas, ondas de radio y televisión. |
|---|

2. Criterios de evaluación

2.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

- Investigar si una sustancia es simple o compuesta a partir de las reacciones de descomposición o síntesis a que da lugar.
- Investigar experimentalmente el comportamiento de sustancias orgánicas.
- Realizar en el laboratorio síntesis de polímeros.
- Realizar diseños experimentales para el cálculo de la velocidad y la aceleración de un móvil.
- Realizar diseños experimentales para el estudio de la caída de graves.
- Investigar experimentalmente procesos ondulatorios como la reflexión y refracción de la luz.
- Realizar investigaciones sobre el equilibrio de los cuerpos rígidos basándose en la noción de centro de gravedad.
- Construir dispositivos de transformación energética, como motores o pilas.

2.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

- Analizar los enunciados de las situaciones planteadas y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen, así como su carácter escalar o vectorial.
- Elegir, al resolver un determinado problema, el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección.
- Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas con algunos grados de apertura.
- Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema.
- Comprobar e interpretar las soluciones encontradas.
- Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.

2.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

- Aportar argumentos consistentes, coherentes y congruentes para defender una postura ante el planteamiento de determinadas controversias científicas.



- Aportar razones a favor y en contra de una conclusión determinada.
- Explicitar los criterios por los que unas teorías ofrecen una mejor interpretación que otras frente a un fenómeno determinado.
- Utilizar estrategias de filtrado para seleccionar información en medios digitales, identificando las fuentes de las que procede y aportando razones para descartar las fuentes no fiables.

2.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

- Describir las causas por las que se produce en el s. XX un momento propicio para el desarrollo de los modelos atómicos.
- Describir el desarrollo e importancia de las sociedades científicas y su reconocimiento social.
- Describir el papel de los y las científicas en los conflictos bélicos, estableciendo cómo afectan estos al desarrollo de la ciencia y discutiendo posturas éticas.

2.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.

- Utilizar el modelo atómico de Thomson para explicar los fenómenos de electrización y la formación de iones.
- Utilizar el modelo atómico de Rutherford para explicar la existencia de isótopos y algunos fenómenos radiactivos.
- Utilizar el modelo de interacción física para explicar las fuerzas y los cambios en el movimiento.
- Utilizar el modelo de energía para explicar algunos fenómenos ondulatorios.

2.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

- Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas.
- Leer textos, tanto argumentativos como expositivos, en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.
- Escribir textos argumentativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.

2.7. Competencia específica 7. Criterios de evaluación.

CE7. Interpretar la información que se presenta en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados en la Física y la Química.

- Representar gráficamente las fuerzas que actúan sobre un cuerpo en una dimensión.
- Relacionar las magnitudes de velocidad, aceleración y fuerza con una expresión matemática y aplicar correctamente las principales ecuaciones.
- Distinguir claramente entre las unidades de velocidad y aceleración, así como entre magnitudes lineales y angulares.
- Utilizar un sistema de referencia para representar los elementos del movimiento mediante vectores, justificando la relatividad del movimiento y clasificando los movimientos por sus características.
- Emplear las representaciones gráficas de posición y velocidad en función del tiempo para deducir la velocidad media e instantánea y justificar si un movimiento es acelerado o no.
- Emplear las representaciones gráficas de espacio y velocidad en función del tiempo para deducir la velocidad media e instantánea y justificar si un movimiento es acelerado o no.
- Representar mediante ecuaciones las transformaciones de la materia de manera consistente con el principio de conservación de la materia.
- Escribir fórmulas sencillas de los compuestos de carbono.

2.8. Competencia específica 8. Criterios de evaluación.

CE8. Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación, en contextos cercanos al alumnado.

- Diferenciar entre trabajo mecánico y trabajo fisiológico. Explicar que el trabajo consiste en la transmisión de energía de un cuerpo a otro mediante una fuerza que desplaza su punto de aplicación.
- Identificar la potencia con la rapidez con que se realiza un trabajo y explicar la importancia de esta magnitud en la industria y la tecnología.
- Relacionar la variación de energía mecánica que ha tenido lugar en un proceso con el trabajo con que se ha realizado. Aplicar de forma correcta el principio de conservación de la energía en el ámbito de la mecánica.
- Explicar las características fundamentales de los movimientos ondulatorios. Identificar hechos reales en los que se manifieste un movimiento ondulatorio.
- Relacionar la formación de una onda con la propagación de la perturbación que la origina.
- Indicar las características que deben tener los sonidos para ser audibles. Describir la naturaleza de la emisión sonora.

2.9. Competencia específica 9. Criterios de evaluación.

CE9. Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

- Identificar hidrocarburos sencillos y representarlos mediante su fórmula molecular, describiendo sus aplicaciones, y reconocer los grupos funcionales presentes en moléculas de especial interés.
- Justificar la gran cantidad de compuestos orgánicos existentes, así como la formación de macromoléculas y su importancia en los seres vivos.



- Describir algunas de las principales sustancias químicas aplicadas en diversos ámbitos de la sociedad: agrícola, alimentario, construcción e industrial.
- Explicar las características básicas de compuestos químicos de interés social: petróleo y derivados, y fármacos. Explicar los peligros del uso inadecuado de los medicamentos
- Explicar las características básicas de los procesos radiactivos, su peligrosidad y sus aplicaciones.

2.10. Competencia específica 10. Criterios de evaluación.

CE10. Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

- Explicar los procesos de oxidación y combustión, y analizar su incidencia en el medio ambiente.
- Explicar las características de los ácidos y de las bases y realizar experiencias de neutralización.
- Utilizar la noción de cantidad de sustancia para realizar cálculos en reacciones químicas.

2.11. Competencia específica 11. Criterios de evaluación.

CE11. Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

- Utilizar las nociones básicas de la estática de fluidos para describir sus aplicaciones.
- Explicar cómo actúan los fluidos sobre los cuerpos que flotan o están sumergidos en ellos aplicando el Principio de Arquímedes.
- Identificar las fuerzas que actúan sobre un cuerpo, generen o no aceleraciones.
- Describir los principios de la Dinámica y aportar a partir de ellas una explicación científica a los movimientos cotidianos. Determinar la importancia de la fuerza de rozamiento en la vida real.
- Identificar las fuerzas implicadas en fenómenos cotidianos señalando las interacciones del cuerpo en relación con otros cuerpos.
- Identificar el carácter universal de la fuerza de la gravitación y vincularlo a una visión del mundo sujeto a leyes que se expresan en forma matemática.

FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL

1. Presentación

Una de las finalidades de la educación básica es contribuir al desarrollo integral de todo el alumnado, así como a la preparación para la participación activa en la vida económica, social y cultural con autonomía, responsabilidad, actitud crítica y habilidades para adaptarse a los cambios y transiciones.

Desde la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional se pretende que, integrando en el currículum competencias que proporcionen al alumnado experiencias de aprendizaje sobre sí mismo, conocimiento del entorno y del mundo laboral, se contribuya a reforzar la acción orientadora fomentando una mayor madurez vocacional del alumnado con proyección hacia el futuro.

Esta materia está vinculada a un gran número de los objetivos considerados como metas de la educación secundaria, entre ellos que el alumnado movilice los conocimientos, habilidades y actitudes para participar en la sociedad de manera activa y responsable, con iniciativa y confianza en sí mismo y desarrolle la competencia para aprender a aprender, planificar y tomar decisiones.

En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la materia integra los conocimientos, destrezas y actitudes en el desarrollo de sus competencias específicas, que van a permitir al alumnado entender los conflictos como consustanciales a la vida y resolverlos de manera pacífica. También permitirá a los y las estudiantes aprovechar las oportunidades de la cultura digital desde una perspectiva crítica haciendo un uso ético y responsable, aceptar la incertidumbre inherente a la realidad actual aprendiendo a manejar la ansiedad, así como desarrollar habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. En definitiva, la materia enlaza directamente con el objetivo fundamental del perfil de salida al finalizar la enseñanza básica de dotar al alumnado de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio.

En relación con los principios pedagógicos de la etapa, la materia fomenta la capacidad de aprender por sí mismos y promueve el trabajo en equipo por medio de la resolución colaborativa de problemas. Intensifica la inclusión de todo el alumnado reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Y, por último, es en sí misma una medida para la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, elemento fundamental en la ordenación de esta etapa. Asimismo, se ocupa de forma explícita de aspectos tratados en otras áreas y materias: uso crítico y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, educación para la salud y educación emocional y en valores. De manera transversal conecta con la comprensión y expresión tanto oral como escrita, considerando el lenguaje como el vehículo imprescindible para el conocimiento propio, la relación con los demás y con el entorno.

La materia contribuye al desarrollo personal fortaleciendo el conocimiento sobre las propias fortalezas y debilidades, identificando la influencia del grupo social y de la cultura, también ayuda al dominio de destrezas básicas para la utilización crítica de las fuentes de la información y la comunicación potenciando el uso responsable de las tecnologías y, por último, contribuye a desarrollar las capacidades de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a decidir y aprender a convivir.

La materia de Formación y Orientación Personal y Profesional se concibe con carácter eminentemente práctico y aplicado. Desde una metodología de aprendizaje activa y experiencial, el alumnado tendrá la posibilidad de entrenar habilidades de autorreflexión, explorar el contexto y adquirir herramientas para la toma de decisiones y para el diseño de un proyecto de orientación personal, académico y profesional. Mediante actividades de trabajo en equipo podrá ejercitar habilidades personales y sociales necesarias para participar, crear y desarrollarse en los grupos humanos en los que interactúa y habilidades que le facilitarán la gestión de las transiciones a lo largo de su vida.

Formación y Orientación Personal y Profesional está planteada como materia de opción para cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, un curso con un claro carácter orientador. Las competencias planteadas tienen continuidad con las adquiridas durante la etapa de primaria y los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y están formuladas con relación al perfil de salida del alumnado al finalizar la enseñanza básica.

Cada competencia específica va acompañada de una descripción que detalla el sentido y la fundamentación de lo que se espera que el alumnado adquiera, ampliando la información acerca de la actuación o actuaciones que el alumnado llevaría a cabo, el contexto en que lo haría y los saberes que movilizaría para ello. Esta descripción nos informa, además, de las conexiones con las competencias clave y los desafíos del siglo XXI.

Los saberes básicos necesarios para desarrollar las competencias están organizados en tres bloques. El primero se centra en el conocimiento propio e incluye por ello contenidos relativos al conocimiento y la autorreflexión a través del análisis de los procesos cognitivos y biológicos que influyen en la conducta, el aprendizaje y las emociones. También se aborda la exploración de los propios valores, fortalezas y debilidades y las estrategias para identificar momentos de ansiedad y saber potenciar las capacidades propias para afrontar de manera equilibrada las tensiones, desafíos e incertidumbres que se producen a lo largo de la vida.

En el segundo bloque, conocimiento del entorno, se abordan los saberes que permiten conocer las posibilidades que ofrece el contexto, tanto a nivel personal, académico y profesional. Asimismo, se recogen las estrategias necesarias para potenciar la autonomía en la búsqueda de información fiable y actualizada y desarrollar la competencia digital.

En el tercer bloque se abordan los saberes necesarios para desarrollar las competencias propias tanto de la toma de decisiones como para la construcción de un proyecto de vida personal, académica y profesional. Se incluyen las fases en el proceso de toma de decisiones y las estrategias de incorporación al mundo laboral.

Por último, los criterios de evaluación que se han establecido van orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia, es decir, el nivel en el que al alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en el ámbito personal, social, académico y profesional.

2. Competencias específicas de la materia.

2.1. Competencia específica 1.

Identificar en sí mismo algunos procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje, la conducta y las emociones, desarrollando procesos de autorregulación que le permitan un aprendizaje a lo largo de la vida.

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

El conocimiento de sí mismo y la construcción de la propia personalidad son elementos fundamentales en el proceso de planificación del proyecto de vida personal, social y profesional. Se inicia durante la infancia y es clave en la adolescencia para adquirir el control sobre las propias decisiones que guían la transición al mundo adulto.

El y la adolescente van a tomar conciencia de los cambios físicos y psicológicos que se dan durante esa etapa vital y cómo influyen en el desarrollo de la personalidad, la autoestima, la formación del autoconcepto e identidad personal y a desarrollar habilidades para identificar intereses y valores personales.

Esta competencia supone una aproximación a los procesos psicológicos básicos implicados en

el aprendizaje especialmente la atención, motivación y memoria, las estrategias de aprendizaje y estudio, el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, curiosidad intelectual y persistencia, en definitiva, aspectos que contribuyen a desarrollar procesos metacognitivos de retroalimentación que le permitan aprender de sus errores, mejorar las debilidades identificadas y mantener conductas que están favoreciendo el desarrollo personal y académico. Resulta clave para desarrollar habilidades y actitudes que le permitan afrontar el aprendizaje a lo largo de la vida. Así mismo, es esencial tomar conciencia de los procesos implicados en las emociones y su relación con el aprendizaje y la conducta. Y, también, conocer los fundamentos biológicos básicos para entender la conducta.

Para la adquisición de esta competencia será necesario explorar y evaluar las fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores personales para aplicarlos en el diseño del proyecto personal, académico y profesional, donde serán claves las expectativas y la auto percepción.

Tomando como referencia los grandes retos que plantea el siglo XXI resulta de gran importancia desarrollar una vida saludable y generar hábitos que promuevan la salud personal y colectiva. Afrontar este desafío supone conocer cómo funciona el organismo, los riesgos derivados de factores tanto personales como sociales y hacer uso de la ciencia para mejorar la salud física y mental. Por lo tanto, los procesos de conocimiento de sí mismo deben ir orientados a favorecer el bienestar emocional, desarrollando estrategias para identificar momentos de ansiedad y saber potenciar las capacidades propias para afrontar las tensiones, desafíos e incertidumbres, que se producen a lo largo de la vida, de manera equilibrada.

En primaria, el alumnado comienza a ser consciente de sus propias emociones, ideas y comportamientos personales y se inicia, a su vez, en el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado. Al completar la enseñanza básica, el alumnado debe ser capaz tanto de regular las emociones y los comportamientos dirigiendo su motivación hacia el aprendizaje, como de desarrollar habilidades para la reflexión sobre sí mismo, el autoconocimiento y la promoción de un crecimiento personal constante.

2.2. Competencia específica 2

Reconocer algunos factores personales y socioculturales que intervienen en la comprensión de sí mismo en relación con los demás y en la adaptación al contexto social y profesional, respetando y valorando la diversidad.

2.2.1. Descripción de la competencia 2.

La existencia del ser humano va ligada a la necesidad intrínseca de ser parte de una comunidad, estar y relacionarse con grupos sociales.

Cómo pensamos, nos expresamos y nos relacionamos; qué valoramos o qué percibimos viene influenciado por los aspectos que componen la cultura del grupo social. La construcción de la personalidad se desarrolla en interacción con la pertenencia a una comunidad. Es por ello que, para completar el conocimiento propio, resulta imprescindible explorar las relaciones interpersonales y el impacto que tienen sobre sí mismo los distintos agentes de socialización como la familia, la escuela, el grupo de pares, los medios de comunicación y las redes sociales entre otros.

Además, es necesario desarrollar habilidades de pensamiento crítico que permitan al alumnado decidir con autonomía, conociendo y controlando la influencia que el grupo puede ejercer sobre él, sin obviar el papel que juegan los estereotipos y las atribuciones sociales.

El contexto social y económico en que nos encontramos hace necesario que el alumnado conozca y desarrolle destrezas personales que le permitan el desarrollo profesional y personal en el contexto de un mundo plural y cambiante.

En el entorno laboral son valoradas tanto las habilidades relacionadas con los conocimientos y destrezas técnicas adquiridas en el ámbito académico, como las destrezas relacionadas con la comunicación eficaz oral y escrita, la gestión y planificación, la capacidad de trabajo en equipo o el

liderazgo. Estas últimas son adquiridas a lo largo de la vida y están directamente relacionadas con habilidades emocionales, sociales y cognitivas.

Resulta imprescindible, por tanto, que el alumnado tenga la oportunidad de explorar, conocer y entrenar aquellas habilidades emocionales (empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés), habilidades sociales (comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos), y cognitivas (toma de decisiones, autoconocimiento, pensamiento crítico y creativo) que pueden beneficiar su transición a la vida laboral y adaptarse a los cambios que se pueden producir a lo largo de su vida.

Durante la educación primaria, el alumnado participa en actividades comunitarias, toma de decisiones y resolución de los conflictos tomando conciencia de los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad y el logro de la igualdad de género y la cohesión social. Al finalizar la enseñanza básica se profundiza y amplía desarrollando una actitud crítica que le permite una participación activa e informada en procesos como la toma de decisiones o la resolución de conflictos.

2.3. Competencia específica 3.

Explorar el entorno identificando las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional, utilizando de forma crítica la información.

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

En un mundo globalizado y cambiante como el actual, los contextos académicos y laborales son cada vez más complejos. En la actualidad existen multitud de itinerarios formativos con opciones y alternativas que el alumnado necesita conocer en profundidad para trazar con seguridad un camino académico y profesional acorde con sus intereses. Se pretende que el alumnado cuente con estrategias para la exploración del entorno y búsqueda de oportunidades para el desarrollo personal, social, académico y profesional.

Por otro lado, el mercado laboral está sujeto a cambios constantes influenciado en la actualidad, especialmente, por la revolución digital. El desarrollo de esta competencia fomenta, a través del análisis de perfiles profesionales, de la formación vinculada y las tendencias del mercado laboral, la identificación de oportunidades para desarrollar sus metas de aprendizaje y competencias para la empleabilidad, además de entender cómo funciona el mercado de trabajo; cómo encontrar un trabajo; apreciar cómo y por qué están cambiando las industrias y los puestos de trabajo individuales dentro de ellas; y los tipos de habilidades que se necesitan para progresar.

Un último aspecto que valorar son las tecnologías como una herramienta fundamental para la exploración del entorno, abriendo nuevas posibilidades y ampliando los horizontes. El alumnado tiene que ser capaz de realizar búsquedas en internet seleccionando la información de manera crítica y gestionando su entorno personal digital de aprendizaje permanente, configurando su propio mapa de recursos para el asesoramiento que contribuya a mejorar la autoorientación a lo largo de la vida.

El conocimiento que va adquiriendo a lo largo de su escolarización le va a permitir entender y valorar la realidad que le rodea para afrontar los retos e ir construyendo su proyecto de vida a lo largo de su trayectoria personal y profesional. Asumiendo que la realidad actual se caracteriza por la incertidumbre y afrontando que es necesario articular soluciones creativas para poder desarrollarse personal y profesionalmente con autonomía.

Durante la etapa de primaria el alumnado se inicia en la búsqueda y selección de información sencilla, con la mediación del o la docente. Al finalizar la etapa de secundaria el alumnado consolida habilidades para localizar, seleccionar y contrastar la información de manera autónoma, siendo capaz de hacer búsquedas avanzadas en internet atendiendo a criterios de validez, actualidad y fiabilidad. Así mismo, el conocimiento de las profesiones y la exploración de los intereses vocacionales comienza en

primaria y se profundiza a través de la acción tutorial y orientadora de toda la etapa de secundaria.

2.4 Competencia específica 4

Definir metas realistas, ajustadas al conocimiento de sí mismo, utilizando la información relevante para resolver la incertidumbre y adoptar una actitud proactiva en la toma de decisiones personales, académicas y profesionales.

2.4.1 Descripción de la competencia 4.

Las personas estamos constantemente tomando decisiones, escogiendo qué hacer tras considerar distintas alternativas, haciendo uso de herramientas para evaluar las diferentes posibilidades, teniendo en cuenta necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas.

La complejidad actual del sistema educativo y del mercado laboral hacen que sea necesaria una detallada planificación del proceso de toma de decisiones académicas y profesionales, y que el alumnado desarrolle las competencias necesarias para gestionar el proceso desde una actitud reflexiva, responsable, sistemática y metódica.

Para sistematizar el proceso de toma de decisiones es necesario que el alumnado desarrolle habilidades de análisis sobre las oportunidades que le ofrece el entorno, a partir de sus intereses, valores y expectativas y teniendo en cuenta los factores que pueden influir en la toma de decisiones como las modas, la presión social o las conductas de evitación cuando siente temor. De esta manera comienza a definir los primeros objetivos a modo de hipótesis, haciendo confluir toda la información de que dispone, analizando las necesidades, identificando las mejores opciones, evaluando su viabilidad y estableciendo estrategias de verificación de los resultados previstos.

En este proceso es fundamental aprender a anticiparse a las consecuencias, asumir la incertidumbre y responsabilizarse por las decisiones implementando las acciones necesarias para desarrollar la opción elegida. Es importante tener en cuenta que cualquier decisión puede ser errada y requiere volver a puntos anteriores. El error forma parte de la vida y debe ser útil para afrontar situaciones futuras integrándolo en el conocimiento de uno mismo favorecerá un crecimiento personal constante.

Esta competencia específica se ejercita durante la etapa de primaria mediante la participación en actividades comunitarias y en la toma de decisiones que requieren actuar con eficacia y seguridad. Al completar la enseñanza básica el alumnado, además de identificar las necesidades, también las analiza, evalúa las fortalezas y debilidades propias para aportar soluciones valiosas y planifica el proceso de toma de decisiones, en base a la información y el conocimiento con actitud estratégica, reflexiva y poniendo el foco en las oportunidades que ofrece el entorno.

2.5 Competencia específica 5.

Diseñar un proyecto personal, académico y profesional propio conjugando las necesidades e intereses personales y vocacionales con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones.

2.5.1 Descripción de la competencia 5.

Esta competencia, puesto que articula un proyecto personal, académico y profesional, requiere la contribución de todas las demás competencias e implica, por parte del alumnado, planificar los objetivos a corto, medio y largo plazo y poner en acción las competencias necesarias para alcanzarlos. La meta que articula esta materia es que el alumnado no solo desarrolle estrategias y adquiera recursos para su autororientación, sino que también diseñe su propio proyecto personal, académico y profesional

movilizando a su vez las destrezas relacionadas con la competencia digital y las propias de cualquier proceso creativo y de indagación.

Recoger el resultado del análisis del conocimiento propio es el punto de partida, con la finalidad de identificar las áreas de mejora para definir metas personales y diseñar un plan para la mejora y el crecimiento personal, valorando las cualidades e intereses personales.

Así mismo, será necesario contar con la información de las oportunidades que ofrece el contexto y hacerlas confluir con los valores e intereses personales y vocacionales y la reflexión sobre el futuro profesional. Para ello se establecerán unas metas que guíen las primeras tomas de decisiones personales, académicas y profesionales coherentes con sus preferencias y aspiraciones, en definitiva, estableciendo una hoja de ruta.

Un aspecto a tener en cuenta respecto al proyecto en su vertiente académica y profesional es que el contexto social y laboral actual hace necesario que el proyecto sea lo más amplio y flexible posible, que priorice la formación continuada como idea aprendizaje a lo largo de la vida y que contribuya al desarrollo de la carrera profesional.

En este momento de la etapa, como complemento a lo anterior, es importante introducir los saberes básicos para aproximar al alumnado al mercado laboral mediante el desarrollo de competencias para la búsqueda activa de empleo y el conocimiento de estrategias y recursos básicos para el emprendimiento. Las habilidades contempladas en esta competencia específica contribuyen a aumentar la madurez personal y la empleabilidad.

El alumnado al completar la Etapa de Primaria es capaz de planear objetivos a corto plazo, reconociendo las limitaciones. Al finalizar Secundaria identifica las oportunidades de desarrollo personal, social y económico que le ofrece el entorno, es capaz de planear objetivos a medio plazo y desarrolla procesos para aprender de sus errores.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave

3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las cinco competencias planteadas están en continua interacción y se complementan contribuyendo al desarrollo de estrategias y recursos para la autoorientación del alumnado al finalizar 4º de la ESO y a lo largo de su vida.

La CE1, el autoconocimiento, es el primer paso para la orientación, implica analizar los propios procesos de aprendizaje, emocionales y conductuales y su autorregulación, así como la exploración de los valores, intereses o fortalezas propios. Este conocimiento es esencial para el desarrollo de la CE2, CE4 y CE5.

La CE2 complementa la anterior en el conocimiento de uno mismo en el contexto de las interacciones sociales, vinculándose con las competencias CE1, CE4 y CE5.

La CE3 conecta con la CE4 y CE5 ya que la exploración del entorno académico y profesional ofrece el conocimiento necesario para tomar decisiones y diseñar el proyecto personal, académico y profesional.

La CE4 pone en acción el resto de competencias, la toma de decisiones conjuga la CE1, CE2 y CE3 y su resultado se plasma en el desarrollo de la CE5.

La CE5 puesto que articula un proyecto personal, académico y profesional requiere la contribución de todas las demás competencias: la CE1, CE2, CE3 y CE4.

3.2 Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

La CE1 y CE2 son competencias relacionadas con todas las materias de la etapa. El conocimiento de uno mismo, de cómo aprende y se relaciona con los demás, se ponen en juego en cualquier situación de aprendizaje y convivencia en el contexto escolar. Así mismo la CE4 contribuirá a mejorar la toma de decisiones presente en las distintas materias.

Y viceversa, el resto de materias también contribuirán al desarrollo de las competencias de esta materia. Todas las competencias de las materias de lenguas son imprescindibles para el desarrollo de las competencias planteadas en Formación y Orientación Personal y Profesional vertebrando el aprendizaje. Se ponen en acción en los procesos comunicativos en los ámbitos personal, social, académico y profesional, son un instrumento esencial en el autoconocimiento y el conocimiento del entorno y fundamentales en el desarrollo de los proyectos personales y profesionales.

Una de las materias con la que presenta una gran vinculación es la de Valores Éticos y Cívicos, especialmente las CE1, CE2, CE4 y CE6 que se relacionan con las CE1, CE2, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida en que contribuyen a la gestión emocional en situaciones de conflicto, al uso del diálogo para llegar a acuerdos, a la identificación de estereotipos y a la responsabilidad y justicia social en nuestras acciones para combatir la desigualdad.

La materia de Geografía e Historia también está estrechamente relacionada. Sus CE4, CE7 y CE8 se relacionan con todas las competencias de la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional, desde el análisis de la actividad económica, a la asunción de valores democráticos y participación en proyectos que favorezcan un entorno social más justo y solidario.

En este sentido la Cultura Clásica, en sus CE1 y CE2, contribuye a ese conocimiento del mundo y el funcionamiento social, relacionándose especialmente con la CE2 de Formación y Orientación Personal y Profesional.

Desde la Educación Plástica y Visual la CE2, CE4 y CE5 se relacionan con la CE1, CE3 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional ya que favorecen el proceso creativo necesario para mejorar las habilidades personales, el uso de los recursos digitales y son imprescindibles en la elaboración de cualquier proyecto. De la misma manera contribuye la CE4 de Música y la CE3 de Educación Física.

Siguiendo con la materia de Educación Física, también presentan una vinculación la CE1 y CE5 con la CE1, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en su contribución a la mejora del bienestar físico y mental y la promoción de hábitos de vida saludables.

Encontramos una relación estrecha entre la CE2, CE5 y CE7 de Tecnología y Digitalización y todas las competencias de Formación y Orientación Personal y Profesional. Son fundamentales estas competencias para la exploración del entorno virtual en los ámbitos personal, social, académico y profesional, también por su contribución al desarrollo de los ámbitos mencionados y en el proceso creativo de elaboración de proyectos.

La CE1 y CE8 de Matemáticas se vinculan con la CE2, CE2 y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que se aborda la resolución de problemas sociales y profesionales y la gestión de las emociones ante la incertidumbre y el error para mejorar los procesos de aprendizaje.

Biología se relaciona en su CE2, CE3 y CE5 con la CE1, CE3, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en cuanto a su planteamiento respecto al uso de la ciencia para analizar los problemas y encontrar soluciones, en el desarrollo del pensamiento crítico y el uso de fuentes fiables de información y en el desarrollo de hábitos de vida saludables y prevención de las adicciones y situaciones de riesgo.

La materia de Física y Química está relacionada en su CE3 y CE4 con la CE1, CE2, CE3 y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que coinciden en el uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y la importancia de la ciencia en los

avances sociales y en el uso del conocimiento.

La materia optativa de 2º de la ESO de Emprendimiento Social y Sostenible se relaciona en su CE1 y CE2 con la CE2, y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que favorecen el desarrollo de las destrezas para identificar cualidades personales y de las habilidades socioemocionales para el trabajo en equipo, para favorecer los procesos de toma de decisiones y para afrontar las diferentes transiciones a lo largo de la vida.

La materia de Economía y Emprendimiento en sus C1, C2 y C5 se relaciona con la C2, C4 y C5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que ambas coinciden en plantear el diseño y desarrollo de un proyecto personal y desarrollar habilidades sociales y emocionales para el trabajo en equipo y estrategias de comunicación eficaz.

Por último, cabe señalar la vinculación directa de la materia Formación y Orientación Personal y Profesional con la orientación académica y profesional que se lleva a cabo durante toda la etapa y especialmente en 4º de la ESO.

3.3 Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X		X	X	X		X	X
CE2	X			X	X	X		
CE3	X	X		X				
CE4	X		X		X		X	
CE5	X	X	X	X	X		X	X

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CP: Competencia plurilingüe
- CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología
- CD: Competencia digital
- CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: Competencia ciudadana
- CE: Competencia emprendedora
- CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

En primer lugar, todas las competencias de la materia Formación y Orientación Personal y Profesional se relacionan con la competencia en comunicación lingüística. El lenguaje es el vehículo para conocerse mejor, para relacionarse con los demás y comprender el contexto social, para explorar las opciones académicas y profesionales, para tomar decisiones y para el diseño de proyectos. La CCL es la base del pensamiento y de la construcción del conocimiento.

En segundo lugar, la CE1 se relaciona con la CPSAA en la medida que ambas persiguen mejorar las competencias personales a partir de la reflexión sobre sí mismo, el autoconocimiento, el crecimiento personal, aprender a aprender y el desarrollo de la metacognición, el bienestar físico y emocional y la promoción de una vida saludable.

En tercer lugar, la CE2, de la misma forma que la anterior, se relaciona con la CPSAA en la vertiente social del conocimiento propio, la gestión de los conflictos, trabajo en grupo y el empleo de estrategias cooperativas. Además, se vincula con la CC en cuanto que se analiza la dimensión social de la identidad personal y la interacción con los demás en los distintos contextos socio-institucionales y aborda el valor de la diversidad y la justicia social.

En cuarto lugar, la CE3 está conectada a la CD en la medida que implica el uso de la tecnología en la exploración del entorno personal, académico y profesional y, en particular, el uso crítico de la información de internet, la identificación de fuentes fiables y la gestión de la información. La CP permitirá al alumnado ampliar el conocimiento del entorno más allá de nuestras fronteras.

En quinto lugar, la CE4 se vincula a la CE en la detección de necesidades y oportunidades, en el pensamiento estratégico y en la toma de decisiones. También con la CPSAA en la validación y contrastación de información para obtener conclusiones y definir metas realistas para resolver la incertidumbre. Y con la CMCT en la aplicación del pensamiento científico para el planteamiento de hipótesis y la indagación.

En sexto lugar, la CE5 se relaciona con la CPSAA en el establecimiento de metas personales, la autoevaluación del proceso de toma de decisiones, la planificación de objetivos a medio y largo plazo y la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. También se relaciona con la CCEC en la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta y con la CD en la elaboración del proyecto personal, académico y profesional. Así mismo, se relaciona con la CE al conjugar las necesidades e intereses personales y vocacionales junto con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones para llevarlas a la acción a través de la planificación y gestión de proyectos.

4. Saberes básicos

4.1 Introducción

La selección de los saberes básicos responde a aquellos que se consideran necesarios para el desarrollo de las competencias específicas. La organización, por su parte, se corresponde con las distintas fases de la orientación personal, académica y profesional y está vinculada directamente al plan de orientación académica y profesional que se desarrolla en los centros educativos. Se establecen tres bloques de saberes que son necesarios para la adquisición y desarrollo de las cinco competencias específicas de la materia.

El primer bloque es el dedicado al conocimiento propio, tanto en el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje, la regulación emocional y de la conducta y otros aspectos clave para el autoconocimiento, como en la interacción con los demás para identificar áreas de mejora para el desarrollo personal y social, valorando la cultura, los factores sociales y las habilidades necesarias. Para ello se tendrá en cuenta la contribución de la psicología, la sociología o la antropología, en sus vertientes más prácticas y aplicadas.

El segundo bloque reúne los contenidos relacionados con la exploración del entorno personal, académico y profesional, la utilización y gestión de distintas fuentes de información, el análisis de las oportunidades de desarrollo personal y social que ofrece el entorno y el conocimiento de las opciones para la formación y el empleo.

El tercer bloque recoge los saberes necesarios para la toma de decisiones, para el desarrollo personal y para la orientación académica y profesional y las estrategias del análisis del mundo laboral.

4.2 Saberes básicos

Bloque 1 Autoconocimiento y relaciones interpersonales

Subbloque 1.1 Procesos psicológicos básicos y fundamentos biológicos de la conducta

- Procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje.
- Procesos psicológicos básicos implicados en las emociones.
- Fundamentos biológicos de la conducta.

Subbloque 1.2 Conocimiento de uno mismo

- Adolescencia y formación de la identidad.
- Fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores.
- Auto percepción, expectativas y autoeficacia.
- Conductas de riesgo, adicciones y hábitos de vida saludables.
- Habilidades para la vida: cognitivas, emocionales y sociales.
- Afrontamiento de la incertidumbre y el estrés.
- Habilidades de organización y gestión.
- Autoconocimiento vocacional.
- Ocio y tiempo libre.
- Autonomía personal.

Subbloque 1.3 Interacción social

- Cultura y desarrollo individual y social.
- Desarrollo personal dentro del grupo. Influencia de la presión del grupo.
- Conciencia social y compromiso con la justicia social.
- Valor de la diversidad.
- Convivencia y resolución pacífica de los conflictos.
- Atribuciones sociales y estereotipos.
- Habilidades para relacionarse y para la comunicación eficaz.

Bloque 2 Exploración del entorno personal, académico y profesional

Subbloque 2.1 Fuentes de información para el desarrollo personal, académico y profesional

- Internet y otras fuentes de información.
- Fiabilidad de las fuentes y actualidad de la información.
- Servicios de orientación en el entorno personal, académico y laboral.
- Mapa de recursos de información y asesoramiento.

Subbloque 2.2 Oportunidades de desarrollo personal y social

- Oportunidades de participación activa para el compromiso social.
- Opciones para el desarrollo de habilidades y competencias personales y sociales.

Subbloque 2.3 Formación académica y profesional

- Campos profesionales y formación asociada.
- Ocupaciones profesionales y estilos de vida.
- Bachillerato, Formación Profesional y otras opciones de estudios después de 4º de la ESO.
- Titulaciones, grados, cualificaciones y programas de formación: oferta, acceso, vinculaciones y continuidad académica y profesional.
- Oportunidades académicas en otros países.

Subbloque 2.4 Mundo laboral

- Exploración y descubrimiento del entorno de trabajo.
- Opciones trabajo por cuenta ajena e iniciativa emprendedora.
- Mercado laboral y relaciones en entorno de trabajo.
- Revolución digital en el entorno laboral.

Bloque 3 Proceso de toma de decisiones y diseño de un proyecto personal, académico y profesional

Subbloque 3.1 Proceso de toma de decisiones

- Análisis reflexivo, sistemático y metódico para la toma de decisiones.
- Identificación de las mejores opciones y planteamiento de hipótesis y su viabilidad.
- Factores que influyen en las decisiones.
- Asunción de responsabilidades y análisis de los riesgos.
- Verificación de los resultados y detección de errores.

Subbloque 3.2. Toma de decisiones para el desarrollo personal

- Cualidades personales y apoyos del entorno.
- Habilidades para la gestión de la carrera.
- Metas personales.
- Planificación de estrategias para mejorar el desarrollo y bienestar personal y social.

Subbloque 3.3. Toma de decisiones académicas y profesionales

- Descubrimiento de los intereses vocacionales y priorización de las necesidades.
- Oportunidades académicas y profesionales, valorando aquellas que mejor se adaptan a las cualidades e intereses personales.
- Identificación del itinerario formativo y de otras áreas de mejora de las competencias académicas y profesionales.
- Apoyos y recursos con los que se cuentan y dificultades a superar para alcanzar los

objetivos.

- Plan de orientación académica y profesional. Establecimiento de una hoja de ruta.

Subbloque 3.4. Aproximación a la incorporación al mundo laboral y aprendizaje a lo largo de la vida

- Estrategias e instrumentos para la búsqueda activa de empleo.
- Estrategias y recursos básicos para el emprendimiento.
- Entorno personal de aprendizaje para el desarrollo personal, académico y profesional a lo largo de la vida.
- Aproximación al concepto de desarrollo de la carrera profesional.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Las situaciones de aprendizaje deben estar conectadas con los principales desafíos del siglo XXI y con los objetivos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Permiten ofrecer un contexto práctico para el desarrollo y adquisición de las competencias.

Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Dado el carácter eminentemente práctico de esta materia, las situaciones de aprendizaje promoverán que el alumnado consiga afianzar su autonomía mientras desarrolla estrategias que le resultarán útiles más allá del aula. Para ello, es fundamental diseñar actividades que permitan la práctica y entrenamiento en las distintas habilidades que se proponen y realizarlas tanto individualmente como en equipo. El papel del profesorado será fundamental para guiar la práctica y ofrecer la retroalimentación necesaria.

Las situaciones de aprendizaje deberán ser variadas y auténticas y estar conectadas tanto con el mundo real como con las experiencias e intereses del alumnado. Las metodologías activas promoverán el trabajo individual, así como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que el alumnado tome decisiones cada vez más autónomas.

Deberían plantearse situaciones de reflexión que ayudarán al alumnado a tomar conciencia de lo que han aprendido y las decisiones que han tomado, así como a conocerse a sí mismos como estudiantes, desde una mirada que tenga en cuenta su trayectoria y que incluya sus experiencias de aprendizaje fuera y dentro de la escuela.

Es fundamental diseñar situaciones de aprendizaje que vinculen el contexto educativo y el contexto social en los que se desarrolla nuestro alumnado, a través de la participación activa tanto en la vida del centro como en su entorno local tomando conciencia de la contribución de sus acciones en el bienestar individual y colectivo. En este sentido puede ser útil plantear actividades solidarias o desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio.

El autoconocimiento se favorecerá a través de situaciones de aprendizaje, tanto individuales como colectivas, que planteen retos al alumnado, que promuevan la reflexión sobre sí mismo y sobre las relaciones del grupo o que utilicen estrategias y herramientas para el conocimiento intra e interpersonal; por ejemplo, cuestionarios de intereses, estudios de caso, técnicas de afrontamiento del estrés ante situaciones de incertidumbre o de cambio, simulaciones en grupo para entrenar habilidades sociales y emocionales, dinámicas de grupo donde ensayar habilidades comunicativas en contextos sociales y laborales, asambleas y debates, entre otras.

Sería interesante, para contribuir al desarrollo de las competencias planteadas, que las situaciones de aprendizaje se diseñen tanto en el contexto escolar como en el entorno próximo del alumnado, por ejemplo, situaciones que permitan al alumnado conocer aspectos académicos y profesionales de su entorno, que pueden incluir visitas a centros de formación, encuentros con estudiantes, talleres de búsqueda de información, etc.

En este sentido, las situaciones de aprendizaje también pueden enfocarse al mundo profesional mediante actividades en las que se utiliza la creación de empresas por parte del alumnado generando un aprendizaje vivencial, simulación de entrevistas de selección, elaboración del currículum vitae, visitas a empresas, experiencias en centros de trabajo, proyectos de investigación sobre las profesiones de la familia o de personas cercanas, encuentros con profesionales, ferias de formación y empleo, etc.

Una de las situaciones de aprendizaje más específicas de esta materia es la que guía al alumnado en la elaboración del proyecto personal, académico y profesional. Además de las actividades necesarias para obtener la información y tomar decisiones, se utilizarán las tecnologías como fuente de recursos y como herramienta de desarrollo del proyecto.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar en sí mismo algunos procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje, la conducta y las emociones, desarrollando procesos de autorregulación que le permitan un aprendizaje a lo largo de la vida.

1.1. Reconocer los procesos cognitivos y emocionales básicos y reflexionar sobre el propio aprendizaje.

1.2. Reconocer y gestionar la ansiedad en situaciones de estrés, en los contextos personales, académicos y profesionales, mediante estrategias de control de las emociones.

1.3. Identificar y analizar críticamente las fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores personales para aplicarlos en la planificación del proyecto personal, académico y profesional.

1.4. Reconocer situaciones de riesgo y hábitos de vida saludables, investigar de forma rigurosa los medios para mejorar la salud física y mental y utilizar la información adquirida para mejorar los hábitos de la vida cotidiana.

Competencia específica 2

Reconocer algunos factores personales y socioculturales que intervienen en la comprensión de sí mismo en relación con los demás y en la adaptación al contexto social y profesional, respetando y valorando la diversidad.

2.1 Analizar las habilidades socioemocionales necesarias para desenvolverse en los contextos interpersonales y profesionales y planificar algunas estrategias para mejorarlas.

2.2. Identificar creencias y valores culturales y sociales que influyen en la construcción de la identidad personal.

2.3. Analizar y argumentar los derechos de las personas valorando la diversidad y planteando acciones frente a las situaciones de violencia y exclusión.

2.4. Participar de manera activa en dinámicas de trabajo grupal y cooperativo contribuyendo a la elaboración de proyectos colaborativos, poniendo en acción habilidades comunicativas y estrategias que permitan llegar a consensos.

2.5 Investigar los sesgos y estereotipos que pueden influir en la construcción de expectativas

sobre las posibilidades personales, académicas y profesionales.

Competencia específica 3

Explorar el entorno identificando las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional utilizando de forma crítica la información.

3.1 Buscar, seleccionar y manejar críticamente información de distintas fuentes para tomar decisiones vocacionales de los ámbitos personal, académico y profesional.

3.2 Participar activamente en las visitas a centros de formación y centros de trabajo y analizar la información significativa.

3.3 Explorar los distintos campos profesionales conociendo los requisitos, las vías de acceso, los estudios necesarios y las condiciones laborales.

3.4. Investigar y analizar las características del mercado laboral, los cambios del entorno profesional y productivo y los empleos emergentes, detectando las habilidades que mejor se adaptan a esta nueva realidad.

3.5. Identificar las diferentes opciones de empleo, a partir de las posibilidades de inserción por cuenta ajena y por cuenta propia y explorar las relaciones presentes en cada una de ellas.

Competencia específica 4

Definir metas realistas, ajustadas al conocimiento de sí mismo, utilizando la información relevante para resolver la incertidumbre y adoptar una actitud proactiva en la toma de decisiones personales, académicas y profesionales.

4.1 Analizar el contexto social, en relación con la familia, amistades, situación económica y oportunidades académicas y profesionales y valorar los apoyos con los que se cuentan y las dificultades a superar.

4.2 Identificar las cualidades personales y apoyos del entorno con los que afrontar con eficacia nuevos retos y facilitar el proceso de transición a la vida adulta.

4.3 Contrastar y comparar la información recopilada planteando hipótesis, identificando las opciones que mejor se adaptan a nuestros intereses y evaluando su viabilidad.

4.4 Verificar en el proceso de toma de decisiones si los pasos nos conducen a la meta correcta o se requiere realizar ajustes o replantear los objetivos.

4.5 Tomar decisiones a partir de los valores y expectativas propias sin ceder a modas, presión social o conductas de evitación, asumiendo la responsabilidad de las decisiones.

Competencia específica 5

Diseñar un proyecto personal, académico y profesional propio conjugando las necesidades e intereses personales y vocacionales con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones

5.1 Priorizar las necesidades e identificar los intereses personales y vocacionales mediante la exploración de las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno mostrando las destrezas necesarias en el proceso de toma de decisiones.

5.2 Explorar el mundo laboral y extraer conclusiones sobre el futuro profesional propio.

5.3 Construir el entorno personal de aprendizaje para el desarrollo personal, académico y



profesional a lo largo de la vida.

5.4 Elaborar un proyecto personal, académico y profesional propio, incorporando el autoconocimiento, el conocimiento del entorno académico y profesional y la aproximación al mundo laboral.

GEOGRAFÍA E HISTORIA

1. Presentación

La vida en sociedad, la percepción y análisis crítico del mundo actual, complejo, plural y cambiante, como consecuencia de la acción humana, social o individual, a través del tiempo y del espacio, constituyen el objeto principal de los aprendizajes de Geografía e Historia. Esta materia, basada en dos disciplinas de gran raigambre académica, continúa el desarrollo competencial de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de Educación Primaria e implica, en esta etapa educativa en la que el alumnado alcanza la adolescencia, una mayor participación progresiva en esa sociedad, la conformación de su identidad individual y social, así como la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la adquisición de los compromisos éticos que conlleva. Nuestro presente afronta retos como garantizar la sostenibilidad del planeta, la globalización y el incremento de las desigualdades, sobre los que los futuros ciudadanos han de ser conscientes para tomar decisiones basadas en los conocimientos históricos y geográficos y el espíritu crítico.

El carácter integrador y comprensivo de la geografía y la historia, tanto entre ellas como respecto a las demás ciencias sociales, les confiere la capacidad necesaria para contribuir a alcanzar los objetivos y competencias establecidos en el perfil de salida del alumnado de la educación obligatoria.

La integración de la geografía y la historia supone además la combinación de sus métodos, instrumentos y estrategias de estudio en aras del desarrollo competencial, al movilizar destrezas como la localización e identificación de información y de fuentes utilizando herramientas y recursos de índole diversa, desde los digitales a los más tradicionales, el pensamiento crítico, la comparación y la interrelación de hechos.

Ambas disciplinas resultan indispensables para poder afrontar los retos que las sociedades actuales plantean respecto a la información. La sociedad de la hiperinformación somete al alumnado a dos desafíos importantes: saber discernir qué información es esencial y cuál es anecdótica, y encontrar información veraz frente a falsedades y tergiversaciones a las que cada vez está más expuesto. La geografía y la historia aportan las herramientas necesarias para poder formar en competencia informacional y asumir el reto con garantías de superación. Además, tanto la geografía como la historia se interrelacionan intensamente con el resto de ciencias sociales y humanidades, cuyos contenidos promueven a través de su presencia implícita en el currículo de Geografía e Historia, como es el caso de la economía y la historia del arte.

La geografía, por su parte, aporta habilidades para el análisis y entendimiento del espacio y la interacción que las sociedades humanas mantienen con el medio natural en el espacio físico mediante el concepto de espacio geográfico. Contribuye, por tanto, a explicar las transformaciones desde un punto de vista procesual, el de la interacción ser humano-medio natural, desde una perspectiva crítica y de compromiso social enfocada hacia la detección de los desequilibrios territoriales y principales problemas del mundo actual, buscando soluciones sostenibles, solidarias y justas.

La historia permite la comprensión de la evolución temporal de los grupos e individuos humanos mediante la construcción de explicaciones causa-efecto, contribuyendo al entendimiento de la diversidad y complejidad de la experiencia humana, forjada a través de procesos de cambio y de continuidad.

En consecuencia, tanto la geografía como la historia hacen el presente más inteligible para el alumnado, pues promueven su capacidad de empatizar con respecto a otras culturas, fomentando la tolerancia hacia las diferencias y las actitudes de interés y respeto hacia otras identidades y

cosmovisiones. En definitiva, favorecen el enriquecimiento personal del alumnado a la vez que facilitan su integración y participación social.

Por otro lado, ambas disciplinas, geografía e historia, han ido ligadas históricamente a unos valores humanísticos que ahora cobran una mayor presencia específica tanto en el perfil de salida como en las competencias específicas y en los contenidos básicos. Estos valores están relacionados directamente con los desafíos y retos que afronta el mundo actual, plasmados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: la cultura de la paz, la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, la crítica hacia las situaciones inicuas, la sostenibilidad medioambiental, la ciudadanía y convivencia democrática y la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

En síntesis, esta materia trata de cumplir una importante función cívica al armonizar las señas de identidad del colectivo al que pertenece cada individuo con el entramado de culturas en el que se ve inmerso el habitante de la aldea global. Por ello, en la medida en que muestra y permite entender que ninguna identidad es eterna o impenetrable y que las construcciones humanas son perecederas, su presencia en la formación del alumnado del siglo XXI es fundamental. Solamente así podrá entender que el cambio, y no la inmutabilidad, es la esencia del devenir de la humanidad.

La materia de Geografía e Historia se estructura en los siguientes elementos curriculares: nueve competencias específicas, con su descripción correspondiente; las conexiones principales de estas competencias específicas entre sí, con las de otras materias de la etapa y con las competencias clave; los saberes básicos, graduados en dos niveles correspondientes al final del segundo curso y del cuarto curso de la etapa; las situaciones de aprendizaje; y, por último, los criterios de evaluación, igualmente graduados en dos niveles.

2. Competencias específicas Geografía e Historia

2.1. Competencia específica 1

CE 1. Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia propia y universal, identificando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad

2.1.1 Descripción competencia 1

Describir los hechos y procesos históricos más relevantes de forma razonada, ordenada y coherente implica identificar, caracterizar y relatar los acontecimientos y procesos del pasado que, de acuerdo con el consenso historiográfico, han tenido una mayor repercusión en el complejo y largo acontecer hacia la conformación histórica de las sociedades, culturas, estructuras económicas y sistemas políticos del presente, en una escala espacial que, en la Educación Secundaria Obligatoria, se ampliará desde la local y regional hasta incluir también la estatal y mundial.

En su concreción más avanzada, estas construcciones textuales demandarán una aproximación a las principales interpretaciones historiográficas actuales, así como el uso de vocabulario y conceptos específicos de las ciencias sociales. El alumnado tendrá que conocer y ser capaz de emplear los conceptos más básicos y fundamentales para la construcción de su propio relato sobre los hechos y procesos históricos del pasado, siempre a partir de contenidos relativos a las propuestas aportadas por los historiadores.

Así mismo, la comprensión significativa de los acontecimientos y cambios históricos requiere de su correcta adscripción cronológica, tanto absoluta como relativa, respecto de otros hechos y procesos históricos, y, también, de su ubicación en un determinado espacio geográfico para reconocer su particularidad e integrarlos en un contexto concreto. Para esto, habrá que partir de la comprensión del eje temporal de la historia universal y de la incorporación al mismo de los acontecimientos y

procesos más significativos, así como del reconocimiento de la vinculación de los diferentes procesos históricos con un espacio geográfico determinado.

Paralelamente, la adquisición de referentes históricos factuales comportará la detección de la distinta importancia otorgada a unos hechos sobre otros por parte de la historiografía en diferentes momentos históricos, de acuerdo con los intereses de los actores sociales del pasado y del presente, en el marco del proceso de construcción de un relato histórico particular que se deriva de una escala de valores concreta.

Al final del segundo curso de la etapa, el alumnado reconocerá y asumirá que el conjunto de los relatos históricos disponibles es el fruto de una selección de determinados hechos y de una interpretación personal de quien escribe la historia a partir de las fuentes o restos del pasado. Paralelamente, se familiarizará con los conceptos y vocabulario más básicos de la materia.

Al final del cuarto curso, el alumnado será capaz de desarrollar una visión crítica sobre el diferente grado de relevancia que se ha otorgado en cada época a determinados hechos frente a otros y se adquirirán nociones básicas de las interpretaciones historiográficas actuales de los principales hechos y procesos históricos. Igualmente, el alumnado será capaz de emplear los conceptos y vocabulario específicos de la materia en la redacción de sus propios textos sobre historia.

Esta competencia habilita al alumnado para la comprensión del origen y las características de su contexto social y cultural, para el reconocimiento crítico de la propia identidad y para la valoración de la diversidad y pluralidad social, cultural, económica y política de su entorno vital, en una sociedad globalizada y compleja que ya no atiende a fronteras y que requiere de una base de saberes sociales y culturales amplia, así como de actitudes abiertas y respetuosas con la diferencia.

2.2. Competencia específica 2

CE 2. Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos a partir de diferentes fuentes documentales, realizando un tratamiento correcto en cuanto a investigación, clasificación, recogida, organización, crítica y respeto

2.2.1. Descripción competencia 2

Las ciencias sociales se nutren de una gran cantidad de fuentes documentales que aseguran que sus conclusiones son producto de una investigación científica. Geógrafos e historiadores basan sus aportaciones en el estudio de estos materiales. El alumnado debe conocer estas fuentes para poder comprender que el trabajo de los investigadores sociales es fruto del método científico y que sus conclusiones buscan siempre la veracidad. Desarrollar esta competencia es fundamental para enfrentar un reto muy importante del siglo XXI: formar una ciudadanía interesada por la información y crítica con las fuentes que la contienen. Conocer, usar e interpretar la información contribuirá a acrecentar el sentido crítico del alumnado, imprescindible ante el avance extraordinario al que ha llegado el mundo digital y las nuevas tecnologías. Este mundo permite el acceso inmediato a múltiples fuentes de información, pero también exige el desarrollo de una competencia que facilite este acceso.

El alumnado será capaz de identificar recursos informativos y encontrará el camino para acceder a ellos. Sabrá buscar y seleccionar fuentes de información, tanto digitales como no digitales, entendiendo éstas con una mirada amplia que comprende desde las gráficas y los mapas de geografía, hasta el texto histórico o filosófico, pasando por obras de arte, tanto de arquitectura como de pintura, escultura, fotografía, cine o cómic. También incluye cualesquiera otros tipos de documentos que puedan ofrecer información valiosa para las ciencias sociales como, por ejemplo, estadísticas, líneas de tiempo, caricaturas, mapas conceptuales, presentaciones, infografías, canciones o novelas.

En definitiva, la identificación y distinción de estas fuentes ayudará al alumnado a diferenciarlas entre primarias y secundarias, a obtener y evaluar la información necesaria para ampliar sus saberes



y fomentará la consulta de documentos sobre cuestiones históricas, geográficas y artísticas con una postura crítica sobre la veracidad de sus informaciones.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar fuentes veraces, clasificarlas según su tipo y extraer la información básica necesaria para poder elaborar sus trabajos de aula.

Al final del cuarto curso, el alumnado llevará a cabo un trabajo más complejo con las fuentes: la crítica respecto a su origen, el contraste de la información que contienen y el respeto a su tratamiento en cuanto a cuestiones de autoría; trabajo que le permitirá empezar a construir sus propias conclusiones. Se espera que sea capaz de elaborar documentos que contengan las mismas y que puedan ser expuestos ante el docente y los compañeros y compañeras de clase.

2.3. Competencia específica 3

CE 3- Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro

2.3.1. Descripción competencia 3

La explicación lógica, racional y coherente de los procesos de cambio y continuidad ocurridos en el pasado y en el presente exige el desarrollo de destrezas básicas del pensamiento histórico. En primer lugar y como primera aproximación, es necesario que el alumnado desarrolle habilidades cognitivas de explicación causal. Para esto, habrá que iniciarlo en el significado y diferenciación de los conceptos históricos de causa y efecto, siempre atendiendo a la correlación cronológica y las relaciones de prelación entre estos como forma de asegurar la correcta adscripción de los hechos históricos a una de las dos categorías. Se continuará con la identificación de determinados hechos y procesos relevantes del pasado como causas o efectos de otros con los cuales se relacionan, de forma que el estudio de estas interacciones concretas permita la comprensión de la causalidad sobre el proceso de la evolución histórica de las sociedades. Además, será fundamental la clasificación de causas según su ámbito de acción (natural, social, político, económico, cultural), función (condiciones necesarias, impulsos o desencadenantes), duración (en el corto, medio o largo plazo) e importancia relativa sobre un mismo efecto.

En segundo lugar, para que el alumnado adquiera competencia en la correcta comprensión y evaluación de las decisiones de los individuos y colectivos humanos del pasado y del presente, se requiere adoptar una perspectiva contextualizada que tenga en cuenta que las personas actuaron en entornos culturales y sociales muy diferentes y alejados en el tiempo y el espacio del nuestro, y condicionadas por intereses, expectativas, creencias y prácticas sociales que actualmente nos resultan ajenas. El reconocimiento y aceptación de las diferencias en las mentalidades y las circunstancias de las personas favorecerán, en un principio, el desarrollo de actitudes de respeto e interés hacia la diversidad cultural e ideológica de los grupos humanos y, posteriormente, una mejor comprensión de la dinámica histórica.

En tercer lugar, resulta esencial detectar los cambios y las continuidades en las sociedades del pasado. Para ello será necesario distinguir entre cambio y permanencia, así como reconocer la posible coexistencia entre ritmo rápido y lento en el acontecer histórico. Además, esta competencia podrá ser aplicada también a la dinámica del presente que el alumnado experimenta en su propia vida.

Al final del segundo curso de la etapa, esta competencia requerirá del alumnado la diferenciación de los conceptos de causa y consecuencia, aplicados a hechos históricos de gran relevancia y cronología bien definida a través de los cuales puedan apreciarse fácilmente las interacciones de causalidad, así como la habilidad para reconocer diferentes tipos de causas según su ámbito, función y relevancia. Igualmente, será capaz de comprender que las personas de otros tiempos

o lugares pueden haber actuado o actúan de acuerdo con motivaciones y patrones de conducta muy distintos a los del contexto histórico y social propio, y habrá desarrollado actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y cosmovisiones.

Al final de la etapa, el alumnado habrá logrado comprender y explicar que determinados hechos históricos pueden ser al mismo tiempo causa y efecto de otros, en conexiones más complejas que afectan a múltiples ámbitos de acción. Al mismo tiempo, será capaz de debatir sobre las causas y contextos que motivaron las acciones humanas del pasado o de contextos alejados, así como de formular juicios de valor sobre hechos del pasado y del presente desde el respeto y la tolerancia hacia las diferencias culturales, y manifestar interés por conocerlas.

En resumen, esta competencia contribuye a la comprensión de las causas y estado actual de las cuestiones del mundo contemporáneo y permite la identificación de la multiplicidad de factores que explican las dinámicas de cambio social o el mantenimiento de las estructuras existentes, en varios contextos del pasado y del presente. Habilita al alumnado para formar y debatir opiniones y juicios de valor sobre problemas sociales y políticos, y lo capacita para intervenir responsablemente en su entorno y para la comunicación, tolerancia y valoración mutua entre culturas distintas en el contexto de una sociedad globalizada.

2.4. Competencia específica 4

CE 4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción, reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto

2.4.1. Descripción competencia 4

Esta competencia se vincula con el reto de promover la diversidad desde la comprensión de la idiosincrasia del individuo y de los procesos de construcción de identidades colectivas.

El conocimiento de la diversidad personal y cultural implica, inicialmente, la capacidad de reconocer los elementos constitutivos de la identidad cultural e histórica propia, así como de las que están presentes en el entorno. A partir de ello, el alumnado desarrollará una perspectiva crítica y comparada entre las identidades y sus procesos de construcción histórica, desde el entorno personal y local hasta el más global. Para adquirir estas habilidades habrá que analizar diferentes ejemplos de experiencias colectivas pasadas y presentes, y los procesos que han producido cambios identitarios, tanto individuales como colectivos, a lo largo de la historia. Paralelamente, el alumnado aprenderá a detectar los procesos identitarios construidos desde la tolerancia y a distinguirlos de los que se han desarrollado desde la exclusión del otro para, en consecuencia, valorar, aceptar y defender las actitudes personales y sociales implicadas en los primeros y, al mismo tiempo, rechazar las vinculadas a los segundos.

Igualmente, esta competencia implica aprender a respetar, cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes como son las actuales. Comporta, así mismo, el interés por conocer diferentes culturas y aprender su lengua y sus costumbres para poder interactuar con sus miembros. Para ello, se abordarán los principios fundamentales que permitan consolidar la convivencia, el respeto y la solidaridad, desde una perspectiva histórica. Al mismo tiempo, habrá que propiciar que todo el alumnado, como individuo y como miembro de una colectividad, se comprometa a ejercer la convivencia ante situaciones de iniquidad y exclusión, y sea competente para proponer vías de actuación justas y construir contextos de convivencia.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar y asociar los elementos fundamentales de distintas identidades presentes en su entorno más inmediato y de desarrollar actitudes de tolerancia. Al final del cuarto curso, desplegará capacidades críticas con respecto a la construcción histórica de las identidades colectivas y a los distintos contextos de tolerancia o de



intolerancia asociados a cada proceso. Además, se espera que formule propuestas prácticas para favorecer la convivencia en su propio entorno.

2.5. Competencia específica 5

CE 5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad

2.5.1. Descripción competencia 5

El conocimiento del espacio geográfico, entendido como la porción del espacio físico donde se desarrolla la vida y la actividad humana, se relaciona con la compleja interacción entre los grupos humanos y el medioambiente. Esta competencia, por un lado, implica analizar la localización y distribución de las actividades humanas, especialmente las económicas, y relacionarlas con la sostenibilidad. En este sentido, los espacios global y local se han de considerar integrados para comprender la degradación que sufre el planeta y el agotamiento de los recursos naturales, así como adquirir conciencia de las causas que lo provocan. Por otro lado, esta competencia permite profundizar en cómo las distintas sociedades y grupos humanos responden a los condicionantes que suponen los diferentes factores físicos.

Al final del segundo curso, el alumnado ubicará las actividades económicas más relevantes en el espacio geográfico, detectando los problemas territoriales y medioambientales más importantes tanto a escala global como local. Además, se iniciará en la propuesta de soluciones a los problemas locales detectados que afecten a su entorno más cercano.

Al terminar el cuarto curso, el alumnado será capaz de explicar las interrelaciones entre los grupos y sociedades humanas y el medioambiente, asumiendo la irreversibilidad de la mayoría de los cambios en el medio físico, los límites del crecimiento y del consumo en un planeta finito, así como la relación entre el acceso a los recursos naturales y los conflictos. Asimismo, hará propuestas argumentadas para afrontar los problemas anteriormente detectados con criterios de sostenibilidad.

En definitiva, esta competencia pretende entender la vida de los grupos humanos sobre la superficie terrestre y sus principales condicionantes medioambientales. Se espera que el alumnado conozca el espacio donde se desarrollan las sociedades, los recursos naturales disponibles y el uso que se les ha dado, ya que esto aporta datos sobre el pasado y permite distinguir las causas de algunos de los problemas actuales, superando visiones etnocéntricas.

2.6. Competencia específica 6

CE 6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial y de organización política y económica que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global

2.6.1. Descripción competencia 6

Esta competencia afronta los desafíos del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente los relacionados con los distintos modelos de ocupación territorial y de organización política y económica. La forma en que los grupos y las sociedades humanas ocupan y se asientan sobre el espacio geográfico tiene una relación muy estrecha con sus formas de organización política y económica, las cuales, a su vez, condicionan al territorio. Estas formas de ocupación pueden agruparse en una serie de modelos que facilitan su estudio y comparación. Estos modelos territoriales, políticos y económicos comportan también enormes desigualdades socioculturales, colocando al alumnado frente a realidades muy diferentes y, en ocasiones, similares a la propia.

Algunos valores que interiorizará el alumnado con esta competencia son el respeto, la cooperación y la convivencia con múltiples culturas en una sociedad abierta y cambiante. La



comparación de modelos de sociedades diferentes, muestra al alumnado que las desigualdades entre los seres humanos son consecuencia de las propias acciones humanas, lo cual se refleja además en una historia reciente dispar y en muchos casos conflictiva. Estas desigualdades, conflictos y tensiones que se manifiestan en el territorio generan un acceso diferencial a los recursos.

El alumnado entenderá cómo han influido los cambios históricos en el devenir de la sociedad, dando lugar a desigualdades de poder y jerarquías. En este sentido, se prestará atención a las sociedades y colectivos más desfavorecidos por las entidades políticas y económicas hegemónicas. Especialmente se atenderá el caso de las mujeres, silenciadas en contextos donde predomina la presencia masculina. Esta competencia movilizará la capacidad crítica para profundizar en elementos como la desigualdad de poder y las jerarquías, los roles femenino y masculino, fundamentales no solo para entender un mundo pasado, sino para entender y gestionar el mundo actual. Se pretende lograr un espíritu y una visión crítica sobre parámetros y relaciones socioeconómicas preestablecidas, con implicaciones trascendentales en la historia pasada y actual.

Al final del segundo curso, el alumnado identificará y localizará los principales modelos de organización política, económica y territorial. Además, explicará cómo inciden las distintas entidades políticas y formas de organización económica en la vida cotidiana de las personas. También señalará algunos de los principales problemas económicos y políticos, así como los agentes sociales que intervienen a escala local, regional, estatal y supraestatal.

Al final del cuarto curso, el alumnado expondrá las desigualdades a diferente escala y explicará de forma crítica cómo inciden las políticas de las diversas administraciones territoriales en relación a las dinámicas de la globalización en la vida cotidiana de las personas, asumiendo derechos y responsabilidades propios de la ciudadanía.

2.7. Competencia específica 7

CE 7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en conocimientos históricos y geográficos acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa

2.7.1. Descripción competencia 7

A través de esta competencia, se pretende que desde la perspectiva crítica que proporcionan la geografía y la historia, el alumnado identifique y aborde los principales problemas sociales a los que nos enfrentamos en la actualidad, y que valore así la oportunidad de intervenir en su resolución. Esta competencia hará posible que el alumnado reconozca y denuncie problemas sociales que lo rodean para tomar partido en su resolución. Contenidos concretos de la materia como, por ejemplo, la situación de las mujeres en la historia y en las sociedades actuales, el funcionamiento del sistema democrático, la situación de los derechos humanos, las desigualdades e injusticias o los focos de conflicto en el mundo actual, pueden hacer al alumnado más consciente de la necesidad de comprometerse con la sociedad. Además, le ayudarán a participar activamente en actividades colectivas tanto en el ámbito escolar como en el social y desarrollará su pensamiento crítico.

Con esta competencia se espera que el alumnado logre cuatro objetivos: la identificación de los problemas, la argumentación propia basada en saberes geográficos e históricos, interesarse por su solución y proponer acciones concretas para conseguirlo.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar los problemas sociales más relevantes de la actualidad. Problemas que constituyen los retos más importantes a los que nos enfrentamos a comienzos del milenio: medioambiente, consumo, vida saludable, desigualdad y conflictos. Tienen que ser capaces de establecer relaciones entre las acciones humanas y la aparición de estos problemas, explicando las causas que provocan su existencia y mostrando interés por solventarlos.



Al acabar el cuarto curso, el alumnado será capaz de justificar cómo las acciones que lleva a cabo a nivel personal inciden directamente en los problemas sociales relevantes, ya que cualquier cambio en nuestras acciones provoca la mejora o el empeoramiento de estos desafíos. Asimismo, proporcionará argumentos propios, fundamentados en la historia y en la geografía, sobre los problemas sociales más relevantes, reconociendo la incidencia que su resolución tendrá en la mejora las condiciones de vida de las personas. Será capaz de proponer acciones en consonancia con estos argumentos, teniendo en cuenta también los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2.8. Competencia específica 8

CE 8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos

2.8.1. Descripción competencia 8

Se trata de una competencia específica transversal y con un fuerte componente actitudinal, que contribuye a la educación en valores y tiene mucho que ver con la adquisición de habilidades sociales. Para empezar, la geografía y la historia facilitan la comprensión de las acciones humanas en el tiempo y en el espacio, y favorecen la empatía y la solución de conflictos mediante el diálogo. Además, la visión global del mundo que ambas disciplinas ofrecen permite la introducción de valores que lleven al alumnado a adoptar una actitud ética y comprometida en la construcción de una sociedad plural y justa.

Por otra parte, participar en proyectos cooperativos se relaciona directamente con la movilización de habilidades sociales. De hecho, el trabajo en equipo comporta la interiorización de los principios básicos de la convivencia y de diálogo de una sociedad democrática. Además, el alumnado asumirá principios y valores inclusivos y de rechazo de las situaciones de desigualdad o exclusión.

El ejemplo de la construcción europea le sirve al alumnado como referente de un proyecto cooperativo activo y propio, que ha favorecido un entorno más seguro y solidario a través de valores y procedimientos democráticos. Las características básicas económicas, políticas, culturales, sociales y artísticas que definen la identidad europea se interrelacionan e influyen en la identidad individual de cada uno de sus ciudadanos.

Esta competencia ya está presente en la Educación Primaria y su desarrollo prosigue en la Educación Secundaria Obligatoria, en la que el alumnado interiorizará la empatía, la responsabilidad y la asunción de los principios democráticos para la resolución de los conflictos.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de denunciar las situaciones injustas y de exclusión, aplicando los principios democráticos y el diálogo, comparándolos con los que han estado presentes en la historia de Europa.

Al final del cuarto curso, el alumnado tendrá la capacidad de participar en proyectos colectivos, asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, denunciando las situaciones injustas o de exclusión en relación con el proceso de construcción histórica de la Unión Europea.

2.9. Competencia específica 9

CE 9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor

2.9.1. Descripción competencia 9

El patrimonio, cultural y natural, en tanto que legado del pasado transmitido de generación en generación, constituye un bien social común que nos identifica como sociedad en un mundo globalizado. Esta competencia aproxima al alumnado al descubrimiento del patrimonio en toda su riqueza y diversidad, geográfica, histórica y artística, e impulsa su preservación para las generaciones futuras.

Esta competencia promueve la curiosidad por la investigación acerca del origen y la creación de los diferentes elementos patrimoniales, tanto en las calles de pueblos y ciudades como en las entidades museísticas encargadas de su conservación y los paisajes que los rodean. Por esta razón, también contribuye al disfrute y valoración del patrimonio y moviliza la capacidad de emocionarse, reconociendo que las propias acciones pueden tener consecuencias sobre este en el entorno inmediato. Esta valoración del patrimonio promoverá el interés por otras culturas, facilitando así la interacción con ellas. Al mismo tiempo, fomentará el aprecio por la diversidad patrimonial mundial desde una actitud más tolerante con sociedades diferentes a la propia.

Con esta competencia se aborda cualquier tipo de elemento patrimonial, tanto el más reconocido como el que pasa más desapercibido. Es importante que el alumnado conozca el primero, pero también que entienda que el patrimonio más próximo necesita igualmente de nuestro aprecio y nuestro compromiso. Una catedral o una escultura famosa forman parte del patrimonio como manifestaciones artísticas más reconocidas. Sin embargo, es también importante transmitir que el patrimonio está formado por manifestaciones menos reconocidas como pueden ser los paisajes de los parques naturales, elementos industriales como los molinos o manifestaciones culturales como las fiestas. Estos elementos son también parte fundamental de todo ese conjunto patrimonial que representa cada una de las escalas administrativas y físicas en las que vive el alumnado: municipios, comarcas, comunidades, países y continentes tienen parte de ese patrimonio que estamos obligados a estudiar, preservar y poner en valor.

Al final del segundo curso, se espera que el alumnado sea competente en la identificación de elementos patrimoniales, especialmente geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala global como local. Además, elaborará trabajos de síntesis sobre el patrimonio más cercano, que reconozcan su variedad e importancia como elemento identitario.

Al final del cuarto curso, el alumnado será capaz de identificar las características de los elementos patrimoniales, relacionándolas con estilos artísticos, época histórica y entorno geográfico. Así mismo, podrá elaborar y exponer propuestas argumentadas y basadas en los contenidos de la materia que contribuyan a la preservación del patrimonio y su puesta en valor, reconociéndolo como bien social.

3. Conexiones de las competencias específicas

3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

3.1.1. Conexiones competencia específica 1

Se relaciona con la CE 2, relativa al correcto tratamiento de las fuentes documentales y necesaria para la obtención de información fiable sobre los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia. Por otro lado, se relaciona con la CE 4, puesto que el conocimiento de los hechos del pasado aporta los referentes factuales para identificar las aportaciones a la construcción de los sujetos históricos y las identidades colectivas, así como con la CE 9, en cuanto su relación con el contexto para entender el origen de los elementos patrimoniales y apreciar su valor y el de la diversidad cultural en la que tienen su origen.

3.1.2. Conexiones competencia específica 2

Cabe destacar su relación con la CE 5 referente al uso de fuentes cartográficas, históricas y estadísticas que ayudan a indagar y explicar las relaciones entre el medio físico y las actividades humanas. También se relaciona con la CE 9, favoreciendo que el alumnado sea capaz de trabajar con elementos geográficos, históricos y artísticos y los considere como fuentes de saber.

3.1.3. Conexiones competencia específica 3

Es destacable su conexión con la CE 1, puesto que los acontecimientos y procesos más relevantes conforman la materia histórica a partir de la cual se formulan las explicaciones que permiten comprender la evolución de las sociedades, sus cambios y continuidades hasta llegar a la comprensión del presente. Es también muy clara la relación con la CE 2 por la necesidad de identificar y explicar ideas contenidas en fuentes documentales para formar su propio criterio. Esta competencia se relaciona igualmente con la CE 6 por desarrollar la capacidad para evaluar los diferentes modelos de organización política, económica y territorial del presente. Por último, se relaciona con la CE 7, por su análisis de situaciones históricas de cambio y continuidad en diferentes contextos, al aportar referentes históricos que movilizarán habilidades para formar un criterio propio respecto a los problemas sociales más relevantes y plantear propuestas de crítica constructiva y de mejora en un sentido más justo, integrador y equitativo, bien en su entorno más inmediato o bien en la sociedad global.

3.1.4. Conexiones competencia específica 4

Se conecta con la CE 1 y con la CE 3, puesto que ambas pueden aportar información necesaria para identificar el origen y las causas de la diversidad cultural e identitaria de las personas y sociedades del presente. También enlaza con la CE 2, ya que fomenta un tratamiento correcto de las fuentes de información a las que se recurra, y con la CE 8, en la medida en que favorece la empatía y la comprensión entre las legítimas diferencias culturales e identitarias que conviven en el entorno del alumnado y en toda la sociedad. Por último, también se relaciona con la CE 9, ya que el conocimiento y aprecio de otras identidades y tradiciones culturales contribuyen al desarrollo de actitudes de reconocimiento y respeto por las diferentes manifestaciones del patrimonio cultural.

3.1.5. Conexiones competencia específica 5

Se relaciona con la CE 2, puesto que el uso y contraste de diferentes fuentes documentales para conseguir información es imprescindible para poder explicar las interrelaciones entre los elementos del espacio geográfico. Igualmente, está relacionada con la CE 6 porque, para explicar las interrelaciones entre los elementos del espacio geográfico, hay que comparar diferentes modelos de organización política, económica y territorial, identificando distintas actividades humanas en un determinado territorio.

3.1.6. Conexiones competencia específica 6

Enlaza con la CE 3, puesto que para comparar diferentes modelos de organización política, económica y territorial hay que entender, previamente, los cambios y continuidades que han sufrido en la historia. Igualmente, entronca con la CE 5, ya que para explicar las interrelaciones entre los elementos espaciales se han de conocer cuáles son las actividades humanas en un determinado territorio.

3.1.7. Conexiones competencia específica 7

Se relaciona con la CE 1, facilitando en el alumnado la tarea de explicar los procesos y los cambios operados en los problemas que estamos estudiando, el reconocimiento de causas que los explican y la expresión de opiniones y juicios sobre las cuestiones sociales del mundo actual. Además, se vincula con la CE 3 porque ayuda al alumnado a entender que los problemas sociales actuales tienen causas que explican su aparición y sobre las que podemos actuar.

3.1.8. Conexiones competencia específica 8

Contribuye a desarrollar la CE 4, dado que, para mejorar la convivencia y favorecer un entorno más justo y solidario, hay que ensalzar las actuaciones de tolerancia y respeto que existen en la actualidad y han existido a lo largo del tiempo. Igualmente, se relaciona con la CE 3, al favorecer el planteamiento de juicios y opiniones fundadas en el reconocimiento del progreso de las sociedades humanas.

3.1.9. Conexiones competencia específica 9

Entronca con la CE 1, dado que el alumnado desarrollará esta competencia investigando hechos históricos necesarios para poder interpretar los elementos patrimoniales con los que interactúa. Igualmente, podemos relacionar esta competencia con la CE 3, dado que ayuda al alumnado a conocer circunstancias históricas que se relacionan con los bienes con los que está trabajando y que contribuyen a explicar su configuración.

3.2 Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas/materias de la etapa

La materia Geografía e Historia, por su carácter explicativo del mundo social y cultural, mantiene múltiples conexiones o relaciones con otras materias del currículo, especialmente con las pertenecientes a su ámbito de ciencias sociales y humanidades, como Valores Éticos y Cultura Clásica, pero también con las de los ámbitos lingüístico (Valenciano: lengua y literatura y Lengua castellana y literatura), artístico-expresivo (Educación Plástica Visual y Audiovisual), y de las Ciencias Naturales (Biología y Geología).

Las competencias de Geografía e Historia centradas en la interacción social respetuosa y tolerante (CE 4), la interacción sostenible con el medioambiente (CE 5), la argumentación crítica acerca de problemas sociales y la promoción de la convivencia democrática (CE 7), la justicia y la solidaridad (CE 8), se relacionan con las competencias específicas de la materia Valores éticos, que ponen el foco en la gestión de las emociones desde la cultura de la paz (CE 2), el diálogo y debate (CE 1), el compromiso con la sostenibilidad del planeta (CE 7), la lucha contra la desigualdad y la injusticia (la CE 6) y los valores democráticos (CE 5).

Respecto a las competencias de Geografía e Historia cuyo foco es la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1), la búsqueda y crítica de fuentes históricas, geográficas y artísticas (CE 2), la explicación del origen y evolución del mundo actual (CE 3), las bases históricas de la construcción de Europa (CE 7) y la valorización del patrimonio cultural (CE 9) se vinculan a las competencias específicas de la materia Cultura Clásica que subrayan las raíces culturales grecolatinas de Europa (CE 1), así como su influencia histórica en la configuración sociopolítica europea (CE 2) y el patrimonio cultural legado por el mundo grecolatino (la CE4).

La conexión entre las competencias específicas de Geografía e Historia y las de Valenciano: lengua y literatura y Lengua castellana y literatura es total, dado el carácter instrumental de la lengua y la dimensión social y comunicativa de la primera. Las competencias específicas de esta materia se refieren, por una parte, a las destrezas lingüísticas básicas, tales como la comprensión oral (CE 2), comprensión escrita (CE 3), expresión oral (CE 4), la expresión escrita (CE 5). Por otra parte, también se centran en la lectura (CE 8) y en la lectura y producción de textos literarios contextualizados, así como en los procesos bidireccionales de la interacción (CE 6) y la mediación (CE 7) que se dan en la comunicación.

Las competencias de Geografía e Historia que tienen que ver con la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1), la búsqueda y crítica de fuentes históricas, geográficas y artísticas (CE 2), la interacción social respetuosa y tolerante (CE 4) y la promoción de la convivencia democrática, la justicia y la solidaridad (CE 8) y la valorización del patrimonio cultural (CE 9) se conectan con las competencias específicas de la materia Educación Plástica Visual y Audiovisual

(EPVA) que analizan diferentes propuestas artísticas y sus contextos socioculturales y el patrimonio (CE 1), desarrollan una identidad crítica (CE 5) e impulsan la aplicación de conocimientos adquiridos a producciones artísticas colectivas (CE 6).

Las competencias de la Geografía e Historia relativas a la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2), la explicación del origen y evolución del mundo actual (CE 3), el contraste de identidades personales y colectivas y favorecer actitudes de respeto y tolerancia (CE 4), la interacción sostenible de los grupos humanos con el medioambiente (CE 5), los modelos de ocupación territorial (CE 6) y el compromiso con la sostenibilidad del planeta (CE 7) se relacionan con las competencias específicas de la materia Biología y Geología que tienen que ver con el análisis de situaciones problemáticas reales (CE 2), el acceso a fuentes fiables y la utilización crítica del conocimiento científico (CE 3), el respeto a la variedad de identidades de género (CE 6), la participación activa en la conservación de las formas de vida y del planeta (CE 7), la prevención de riesgos naturales sobre las poblaciones (CE8), la adopción de hábitos responsables con el medioambiente (C 10) y la proposición de soluciones a problemas ecosociales (C 11).

Igualmente, las competencias de Geografía e Historia que tienen que ver con la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1) y la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2) se vinculan con las competencias de Física y Química relacionadas con la influencia del contexto social e histórico en la construcción del modelo de ciencia (CE 4) y con la utilización crítica del conocimiento científico y de fuentes fiables (CE 3).

Por último, las materias con las que las conexiones son menos numerosas. Así, la competencia de Geografía e Historia centrada en la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1) se conecta con la competencia específica de la materia Música relacionada con el análisis de propuestas musicales y corporales de diferentes épocas (CE1). La competencia que pone el foco en la valoración del patrimonio cultural y natural (CE 9) se relaciona con la competencia específica de la materia Educación Física referida a la interacción físico-expresiva y artística con el patrimonio cultural y natural (CE 4). La competencia específica referida a la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2) enlaza con las competencias específicas relativas a la búsqueda y análisis de información de la materia Digitalización (CE 2).

3.3 Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X				X	X		X
CE2	X			X	X			
CE3	X					X		
CE4	X					X		X
CE5			X		X	X		X
CE6	X				X	X		X
CE7						X	X	
CE8						X		X
CE9						X		X

Las competencias específicas de Geografía e Historia, materia centrada en la evolución temporal y espacial de los grupos humanos, mantienen relaciones especialmente relevantes con las competencias clave más vinculadas a la esfera social. Así, casi todas las competencias específicas de la materia (salvo la CE 2) están conectadas con la competencia ciudadana. 6 de 9 (CE 1, CE 4, CE 5, CE 6, CE 8, CE 9) se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural. 5 de 9 (CE 1, CE 2, CE 3, CE 4, CE 6) conectan con la competencia en comunicación lingüística. 4 de 9 (CE 1, CE 2, CE 5, CE 6) con la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender. Una competencia

específica (CE 5) se vincula a la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, igual número que a la competencia emprendedora (CE 7) y a la competencia digital (CE 2).

Competencias clave del perfil de salida del alumnado:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- STEM: competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

4. Saberes básicos

4.1 Introducción

La geografía y la historia aportan conocimiento sobre la evolución en el tiempo y en el espacio de las sociedades humanas. Hay que tener en cuenta que las competencias específicas de la materia tratan del origen y comprensión de las grandes cuestiones sociales, políticas, económicas y medioambientales del mundo actual, la búsqueda y tratamiento de la información en ciencias sociales y humanidades, el compromiso cívico y ético con la democracia y los valores de la convivencia, la inclusión y el respeto a la diferencia y, por último, el patrimonio cultural y natural. En ese sentido, se ha considerado que, para que el alumnado adquiera y desarrolle las competencias, la selección de los saberes básicos debía realizarse conforme a unos criterios adecuados a dicha finalidad.

Así pues, el criterio fundamental ha sido seleccionar estos saberes en función de su capacidad de favorecer la comprensión del origen y configuración del mundo social y cultural actual. En este sentido, se ha priorizado la selección de saberes que refieren a procesos de relevancia más que a hechos puntuales, tratados desde un enfoque multicausal que profundiza en sus dimensiones política, económica, social y cultural. Conviene destacar la importancia otorgada en la selección a los saberes que presentan también una dimensión relevante de naturaleza procedimental, actitudinal o axiológica, aunque su carácter sea predominantemente conceptual. Así mismo, se ha priorizado, como criterio complementario, la elección de saberes que ponen de manifiesto conexiones relevantes entre la escala local y la global, con el fin de favorecer la significatividad de los aprendizajes. Del mismo modo, se ha dado prioridad a saberes próximos a la realidad social y cultural del alumnado, así como a los que fomentan el espíritu crítico, el compromiso ético y permiten afrontar los desafíos del siglo XXI y el desarrollo cívico desde una perspectiva cosmopolita.

Los saberes básicos se presentan organizados en cuatro bloques. Los tres primeros son de corte disciplinar e incluyen saberes factuales, conceptuales y procedimentales, mientras que el cuarto bloque contiene fundamentalmente saberes de carácter actitudinal y axiológico, transversales a los tres bloques anteriores. En lo que concierne a la secuenciación, los saberes de historia e historia del arte se ordenan desde los más antiguos a los más recientes, y los saberes geográficos en torno al medio físico y su aprovechamiento y ocupación por las sociedades humanas. En los cuatro bloques, la propuesta consiste en avanzar desde lo más sencillo y global a lo más complejo y detallado.

4.2 Bloque 1: Geografía

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE GEOGRAFÍA CE2, CE5	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario específico de la Geografía.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Geografía. Técnicas de análisis e interpretación.		X
• La representación geográfica del espacio terrestre. Orientación y escalas. Interpretación y elaboración de mapas, imágenes y representaciones gráficas.	X	X
• Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información geográfica mediante las TIC.	X	X

SUB-BLOQUE DE FUNDAMENTOS DE LA GEOGRAFÍA FÍSICA CE2, CE5, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Los movimientos de la Tierra y sus efectos (rotación y traslación)	X	
• Formas constitutivas del relieve.	X	
• Principales unidades de relieve y de la red hídrica de la Tierra.	X	
• Zonas climáticas y paisajes geográficos de la Tierra.	X	
• Paisajes geográficos de España y de la Comunidad Valenciana.	X	

SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA DEL POBLAMIENTO Y DE LA POBLACIÓN CE2, CE5, CE6, CE7	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Poblamiento		
• Espacio urbano y rural en el mundo actual.	X	
• El espacio urbano en España y en la Comunidad Valenciana.	X	
• Distribución de la población mundial. Áreas de concentración y despoblación.		X
• Las grandes áreas culturales del planeta. La diversidad cultural de los grupos humanos. Convivencia e interculturalidad en un mundo globalizado.	X	
Población		
• Crecimiento poblacional y movimientos migratorios. Estructura por edades de la población. Regímenes demográficos.		X
• La población española. Evolución y distribución. Contrastes regionales. La población de la <i>Comunitat Valenciana</i> .		X

SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA POLÍTICA CE2, CE4, CE6, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Geografía política de las sociedades. El Estado-nación como entidad político-territorial. Estructura política del Estado español.		X
• Integración económica, monetaria y ciudadana. El Estado del Bienestar en Europa y las instituciones europeas.		X
• Las formas de organización política. Democracia frente a autoritarismo.		X

SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA ECONÓMICA CE2, CE4, CE5, CE6, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Interacción económica con el medioambiente		
• El aprovechamiento económico del medio físico: Los principales recursos naturales del planeta.	X	
• Las áreas mundiales de actividad económica más importantes.	X	
• Los paisajes del sector primario en el mundo rural.		X
• El sector secundario y el espacio industrial. Recursos energéticos y aprovechamiento de la energía.		X
• El sector terciario y el avance de la terciarización. Redes de transporte y comunicación y espacios turísticos.		X
Repercusiones de las actividades económicas		
• Sostenibilidad y repercusiones medioambientales de las actividades económicas.	X	X
• Los sistemas económicos. Economías de mercado y economías centralizadas.		X
• El reparto desigual de la riqueza mundial. Globalización y dependencia. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).	X	X

4.3 Bloque 2: Historia

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE HISTORIA CE1, CE2	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario específico historiográfico.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Historia. Técnicas de análisis e interpretación historiográfica.		X
• Ubicación espacial y temporal de los hechos históricos. El cómputo actual del tiempo histórico en la historiografía. Cronología y periodización.	X	X
• Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica mediante las TIC.	X	X

SUB-BLOQUE DE PREHISTORIA Y PRIMERAS CIVILIZACIONES CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Origen del ser humano y proceso de hominización. Los primeros grupos humanos cazadores-recolectores en la Prehistoria.	X	
• Las sociedades prehistóricas productoras de alimentos. El Neolítico y la Edad de los Metales.	X	
• Las primeras civilizaciones agrarias. Condicionantes geográficos e interpretaciones históricas.	X	

SUB-BLOQUE DE ANTIGÜEDAD CLÁSICA, GRECIA Y ROMA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Grecia		
• La Grecia clásica: la <i>polis</i> . La democracia ateniense.	X	
• La expansión colonial de Grecia en el Mediterráneo. La extensión del Helenismo.	X	

Roma		
• Roma, evolución política y factores de su expansión por el Mediterráneo.	X	
• El proceso de romanización.	X	
• Surgimiento y extensión del cristianismo.	X	

SUB-BLOQUE DE EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Crisis y desaparición del Imperio romano.	X	
• Los pueblos germánicos y el inicio de la Edad Media.	X	
• Surgimiento y expansión del islam.	X	
• El feudalismo en Europa entre los siglos XI y XII: política, sociedad y economía.	X	
• El renacer de las ciudades en Europa entre los siglos XIII y XV: política, sociedad y economía.	X	
• Al-Ándalus: política, sociedad y economía. La vida cotidiana en las ciudades musulmanas.	X	
• Los reinos cristianos peninsulares durante la Edad Media: panorámica general y evolución territorial. La vida cotidiana en las ciudades cristianas. El Reino de Valencia.	X	
• Las personas invisibilizadas en la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Las mujeres en la prehistoria, la historia antigua y medieval.	X	

SUB-BLOQUE DE HISTORIA MODERNA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
<ul style="list-style-type: none"> Renacimiento. Humanismo y crisis religiosa. Reforma y Contrarreforma. El fortalecimiento del poder monárquico en Europa. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La expansión mundial europea. La colonización de América. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La revolución científica. El siglo de las Luces: absolutismo monárquico e Ilustración. 		X
<ul style="list-style-type: none"> Crisis del Antiguo Régimen. La Revolución Francesa, otras revoluciones liberales y sus repercusiones. 		X

SUB-BLOQUE DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
El siglo XIX		
<ul style="list-style-type: none"> Revolución industrial e industrialización: cambios socioeconómicos en Europa a inicios del siglo XIX. 		X
<ul style="list-style-type: none"> Liberalismo y nacionalismo. Revoluciones y nuevos estados nacionales en la Europa del siglo XIX. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La segunda Revolución industrial. El Imperialismo colonial. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La construcción y consolidación del Estado liberal en España. Sociedad y economía de la España del siglo XIX. 		X
El siglo XX		
<ul style="list-style-type: none"> La crisis de la Restauración en España, la dictadura y la II República. 		X
<ul style="list-style-type: none"> Causas y consecuencias de la Primera Guerra Mundial. La Revolución rusa. 		X
<ul style="list-style-type: none"> La Europa de Entreguerras y la crisis del 29. Causas y consecuencias de la Segunda Guerra mundial. El Holocausto. 		X

SUB-BLOQUE DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• El mundo tras la Segunda Guerra Mundial: La "Guerra Fría" y la descolonización de Asia y África.		X
• El proceso histórico de construcción de la Unión Europea.		X
• La Guerra Civil y la dictadura franquista.		X
• La Transición. La España de la democracia. La memoria democrática.		X
• El movimiento feminista: las cuatro olas de la lucha por la igualdad de género. Mujeres de la historia moderna y contemporánea.		X
• El mundo tras la caída del muro de Berlín. El siglo XXI		X

4.4 Bloque 3: Historia del Arte

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA HISTORIA DEL ARTE CE1, CE2, CE3, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario de la Historia del arte.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Historia del arte. Técnicas de análisis e interpretación.		X

SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Arte prehistórico y antiguo		
• El arte en la prehistoria. Arte rupestre y megalitismo.	X	
• Las principales tipologías arquitectónicas de la civilización egipcia (mastabas, pirámides y templos) y de las	X	

SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
civilizaciones mesopotámicas (zigurat).		
• Realizaciones más relevantes del arte griego clásico y helenístico: la escultura y el templo griego.	X	
• El arte en Roma. La construcción civil romana: templos, teatros, anfiteatros y circos.	X	
Arte medieval		
• El arte románico: el templo, la pintura y escultura.	X	
• El arte gótico: el templo, la pintura y la escultura.	X	
• Principales aportaciones del arte islámico.	X	

SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA EDAD MODERNA Y CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• El arte renacentista italiano. Principales características y obras más representativas.		X
• El arte barroco en Europa. Principales características y obras más representativas.		X
• Arte de los siglos XVIII y XIX. Academicismo frente a Romanticismo.		X
• La ruptura de la tradición artística: el impresionismo y las vanguardias históricas.		X
• Movimientos artísticos posteriores a la Segunda Guerra Mundial.		X

4.5 Bloque 4: Compromiso social y cívico

SUB-BLOQUE DE EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Técnicas básicas de alfabetización informacional en geografía e historia.	X	
• Aprovechamiento crítico de las técnicas de alfabetización informacional en geografía e historia.		X
• Valores, derechos y deberes de la ciudadanía democrática. Diálogo y empatía como instrumentos de resolución pacífica de conflictos.	X	
• Hábitos democráticos. Ejercicio de los derechos y deberes de la ciudadanía. Instrumentos para la resolución pacífica de conflictos. Defensa y práctica activa.		X
• Detección y rechazo de las situaciones sociales inicuas e injustas en el mundo actual y en la historia antigua y medieval.	X	
• Detección y rechazo de las situaciones sociales inicuas e injustas en el mundo actual y en la historia moderna y contemporánea.		X

SUB-BLOQUE DE SOSTENIBILIDAD CE5, CE6, CE7, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Actuaciones personales de respeto al medioambiente: Reutilizar, Reciclar, Reducir.	X	
• Hábitos personales de vida y consumo para el compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.		X
• El desafío de la reducción de las desigualdades sociales y económicas en el mundo actual.	X	
• Las bases de la solidaridad internacional. La cooperación y la ayuda al desarrollo.		X

SUB-BLOQUE DE IDENTIDAD Y PATRIMONIO CE4, CE8, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento de la propia identidad cultural. Convivencia y respeto de las diferencias culturales e identitarias.	X	
<ul style="list-style-type: none">La resiliencia y la práctica de la tolerancia activa. Los valores del europeísmo y la ciudadanía europea.		X
<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento del valor identitario del patrimonio cultural y natural y el compromiso con su preservación como herencia irrenunciable del ser humano.	X	
<ul style="list-style-type: none">La puesta en valor y disfrute del patrimonio como bien social e identitario.		X

5. Situaciones de aprendizaje

Las competencias específicas de la materia de Geografía e Historia y su contribución al desarrollo de las competencias clave movilizan saberes sobre la evolución de las sociedades humanas en el tiempo y sobre el espacio geográfico en el que se desarrollan sus actividades. En este enfoque competencial, la adquisición y desarrollo de estas competencias específicas pretende que el alumnado comprenda el mundo en el que vive, habilitándolo para que se sitúe en su propio contexto social y se forme una conciencia ciudadana que le permita interactuar en el mismo de manera activa, crítica, responsable y sostenible en una sociedad cada vez más diversa y cambiante.

Durante esta etapa educativa, el alumnado entra en la adolescencia, un nuevo estado madurativo esencial en la articulación de un primer proyecto de vida. En este sentido, la consecución de las competencias específicas del área supone una ampliación de los saberes, una profundización en su carácter inter y multidisciplinar, así como una mayor capacidad de relacionar la escala global y local. Todas estas capacidades deben orientarse a su aplicación práctica para que contribuyan a este inicial proyecto de vida.

La presencia de esta materia en el currículo se justifica por su enfoque crítico, humanístico y su arraigo académico y docente. Además, los valores humanísticos relacionados con la humanidades y las ciencias sociales, y más concretamente con la geografía y la historia, contribuyen a promover posicionamientos éticos claros sobre los desafíos del siglo XXI, como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ante situaciones de iniquidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, la aceptación y manejo de la incertidumbre, el respeto al medioambiente o el compromiso con la preservación de la herencia social que supone el patrimonio en sus múltiples tipologías.

Desde el punto de vista didáctico, hay que tener en cuenta que en esta etapa el alumnado empieza a desarrollar un pensamiento abstracto y una actitud crítica y reflexiva sobre sus experiencias y su entorno. Por eso, las situaciones de aprendizaje idóneas para el desarrollo y el logro de estas competencias se fundamentan en los principios constructivistas, es decir, se parte de lo que el alumnado ya conoce para avanzar e incorporar los nuevos aprendizajes de manera significativa. Así mismo, es fundamental comprobar el grado de adquisición de estos aprendizajes y de conexión con



las experiencias individuales del alumnado, incorporando como parte de las situaciones de aprendizaje espacios y tiempos para la reflexión, el debate de puntos de vista y la autoconciencia del aprendizaje.

Dentro de este marco constructivista, las metodologías que favorecen especialmente la implementación de las competencias específicas son las del aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la indagación colectiva, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico, las simulaciones, y los juegos de rol o debates sobre procesos abiertos.

Estas metodologías priorizan los procesos de aprendizaje de cooperación entre iguales, que favorecen la motivación, autonomía y reflexión, y están orientados a conectar con las experiencias individuales del alumnado en otros ámbitos del aprendizaje escolar y de fuera de la escuela. Además, permiten la integración de actividades de muy diverso tipo, lo cual facilita y favorece la aplicación práctica e inmediata de los contenidos de la materia y, por tanto, de la adquisición o desarrollo de las competencias.

Dadas las características del área, las del alumnado y las metodologías mencionadas, se recomienda utilizar una serie de criterios para diseñar y desplegar las actividades de aprendizaje orientadas a promover y favorecer el logro de las competencias. De manera general, las actividades de aprendizaje tendrían que:

- Favorecer la movilización de saberes interdisciplinares implicados en la adquisición de varias competencias específicas.
- Presentar al alumnado los aprendizajes en forma de retos, juegos y problemas, aumentando la motivación por aprender.
- Utilizar la perspectiva coeducativa e inclusiva en el trabajo de los saberes, proporcionando mayor visibilidad a las mujeres en las ciencias sociales y las humanidades.
- Fomentar la capacidad de trabajo individual y en equipo, además del esfuerzo, como elementos esenciales del proceso de aprendizaje. El trabajo cooperativo tendría que ser prioritario en el desarrollo del área, entendiendo el aula como microsociedad de la cual el alumnado forma parte.
- Promover la creatividad y la aportación crítica del propio alumnado en sus realizaciones.
- Recurrir a los elementos patrimoniales y culturales más próximos a la realidad del alumnado como punto de partida para la propuesta de tareas.
- Aprovechar las posibilidades del entorno como recurso educativo.
- Utilizar el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación de manera adecuada y responsable.
- Favorecer la aplicabilidad de los aprendizajes adquiridos en el aula de ciencias sociales a otros contextos.

De forma más específica, desde el área sería recomendable diseñar actividades de los siguientes tipos:

- Actividades de indagación, sobre todo las que implican un trabajo de campo, busca y tratamiento de información relevante a través de las fuentes tradicionales y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, y las que favorecen el trabajo cooperativo situando al alumnado como protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Actividades de fomento de la lectura y la escritura a través de obras literarias, documentos históricos y artículos periodísticos y científicos sobre hechos históricos y geográficos concretos.



- Actividades de elaboración, análisis y tratamiento de ejes cronológicos, textos, mapas, gráficos y estadísticas históricas y geográficas.
- Actividades que permitan explicar a los demás el resultado de las tareas y argumentarlo de manera tanto oral como escrita.
- Actividades de reflexión que conecten los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos.
- Actividades dialógicas y de debate, complementarias o independientes de las anteriores, en las cuales el alumnado pueda expresar opiniones personales críticas y constructivas, contrastar elementos o dudas sobre los contenidos geográficos o históricos, y movilizar la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal.

La evaluación de las competencias específicas se realiza mediante los criterios de evaluación que permiten valorar de manera apropiada el nivel de desarrollo competencial alcanzado por el alumnado, tanto en lo que concierne a los procesos como a los resultados. En consecuencia, es aconsejable la utilización de más de un tipo de instrumento de evaluación, especialmente incorporando aquellos que no sean exclusivamente unidireccionales y que favorezcan la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, como la coevaluación y la autoevaluación, para lo que se utilizarán instrumentos acordes con este objetivo como pueden ser, por ejemplo, las rúbricas.

6. Criterios de evaluación

Criterios de evaluación CE1. Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia propia y universal, identificando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
1.1. Construir un relato cronológicamente ordenado y coherente sobre hechos y personajes relevantes del pasado y sobre su relación con el presente.	3.1. Construir un relato o una síntesis, cronológicamente ordenada, coherente y empleando la terminología adecuada, sobre hechos, procesos y personajes relevantes del pasado y su relación con el presente.
1.2. Reconocer la distinta relevancia otorgada a unos hechos históricos sobre otros en diferentes momentos del pasado y en el presente.	3.2. Aportar posibles motivos sobre la distinta relevancia otorgada a unos hechos históricos sobre otros en diferentes momentos del pasado y en el presente.
1.3. Manifestar interés y respeto por la diversidad histórica y cultural de las sociedades humanas.	3.3. Debatir sobre situaciones históricas de intolerancia y formular argumentos que fomenten la tolerancia y el respeto hacia la diversidad histórica y cultural de las sociedades humanas.

Criterios evaluación CE2. Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos a partir de diferentes fuentes documentales, realizando un tratamiento correcto en cuanto a investigación, clasificación, recogida, organización, crítica y respeto.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
2.1. Comparar la información obtenida con sus ideas previas, desterrando posibles prejuicios.	2.1. Contrastar la información seleccionada para comprender hechos históricos, geográficos y artísticos procedente de diferentes fuentes con la proveniente de organismos oficiales o emisores de reconocido prestigio.
2.2. Seleccionar y utilizar la información más relevante para explicar determinados hechos históricos, geográficos y artísticos contenida en diferentes fuentes documentales.	2.2. Identificar y rechazar prejuicios y estereotipos identificando opiniones no fundamentadas en hechos y saberes y comparándolas con información obtenida a partir de fuentes fiables.
2.3. Identificar la información contenida en diferentes fuentes documentales de hechos históricos, geográficos y artísticos.	2.3. Utilizar la información contenida en diferentes fuentes documentales para explicar hechos históricos, geográficos y artísticos relacionándolos con su época.
2.4. Formular y comunicar sus propias conclusiones sobre hechos históricos, geográficos y artísticos, representándolas de una manera textual, gráfica o audiovisual.	2.4. Formular y comunicar de forma textual, gráfica o audiovisual conclusiones y valoraciones propias sobre hechos históricos, geográficos y artísticos, mostrando un dominio adecuado de los conceptos y la metodología de trabajo de este ámbito de conocimiento.

Criterios evaluación CE3. Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
3.1. Reconocer causas y consecuencias respecto de los hechos y procesos históricos más relevantes de diferentes épocas.	3.1. Explicar las dinámicas de cambio y continuidad en los procesos históricos más relevantes de diferentes épocas identificando relaciones causales complejas y entre factores de distinto ámbito.
3.2. Contextualizar y valorar decisiones históricamente relevantes tomadas por personas representativas del pasado, tanto en el contexto propio como en otros contextos sociales, políticos y culturales.	3.2. Contextualizar y valorar decisiones tomadas por personas del pasado y/o de contextos sociales, políticos y culturales distintos al propio, y debatir sobre los motivos de sus acciones.
3.3. Producir opiniones y manifestar actitudes de tolerancia y respeto hacia otras culturas y cosmovisiones.	3.3. Producir opiniones y juicios de valor coherentes sobre cuestiones sociales y políticas del pasado y del presente, manifestando actitudes de tolerancia, respeto e interés hacia otras culturas y cosmovisiones.

Criterios evaluación CE4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción y reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
4.1. Identificar los elementos definitorios más significativos de las identidades individuales y colectivas del propio entorno.	4.1. Identificar los elementos definitorios de las identidades individuales y colectivas más significativas del presente estableciendo su conexión con hechos del pasado.
4.2. Expresar opiniones de respeto y tolerancia hacia otras identidades, tanto individuales como colectivas.	4.2. Argumentar en favor de las actitudes tolerantes, respetuosas y de interés hacia otras identidades, tanto individuales como colectivas.
4.3. Mostrar actitudes de interés y respeto hacia otras identidades, tan individuales como colectivas.	4.3. Promover y ejercer propuestas prácticas de convivencia en el aula y en el propio entorno social.

Criterios evaluación CE5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
5.1. Ubicar las actividades económicas y los recursos naturales más importantes en el espacio geográfico.	5.1. Identificar y describir las interrelaciones entre los grupos y sociedades humanas y el medioambiente que han dado lugar a problemas y conflictos por el acceso a los recursos naturales.
5.2. Detectar los problemas territoriales y medioambientales más importantes, tanto a escala global como local y hacer propuestas con criterios de sostenibilidad.	5.2. Explicar las causas de problemas y conflictos territoriales y medioambientales, diferenciando y relacionando las distintas variables que intervienen.
5.3. Identificar y describir el impacto sobre el territorio de las principales actividades económicas, diferenciando entre las que son sostenibles y las que no lo son.	5.3. Plantear alternativas sostenibles argumentadas a los problemas e impactos ocasionados por las actividades humanas.

Criterios evaluación CE6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial, y de organización política y económica que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
6.1. Identificar y localizar los principales modelos de organización territorial, política y económica.	6.1. Describir las principales características de los diferentes modelos de organización territorial, política y económica.
6.2. Distinguir las entidades políticas y formas de organización económica más importantes dentro de los principales modelos de organización territorial, política y económica, y explicar cómo inciden en la vida cotidiana de sus habitantes.	6.2. Exponer razonadamente las desigualdades generadas por los modelos de organización territorial, política y económica y explicar sus causas.
6.3. Señalar los principales problemas territoriales, políticos y económicos, así como los agentes sociales que intervienen a escala local, regional, estatal y supraestatal.	6.3. Explicar los principales problemas territoriales, políticos y económicos generados por las desigualdades y cómo afectan a la vida cotidiana de las personas.

Criterios evaluación CE7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en conocimientos históricos y geográficos acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
7.1. Identificar los problemas sociales más relevantes de la actualidad, utilizando como guía los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	7.1. Justificar cómo las acciones personales inciden directamente en los problemas sociales relevantes.
7.2. Establecer relaciones causales entre las acciones humanas y el origen de los problemas sociales más relevantes de la actualidad.	7.2. Proporcionar argumentos propios, fundamentados en la historia y en la geografía, sobre los problemas sociales más relevantes, reconociendo la incidencia que su resolución tendrá en la mejora las condiciones de vida de las personas.
7.3. Mostrar interés por los problemas sociales más relevantes y proponer soluciones a los mismos fundamentadas en saberes geográficos e históricos.	7.3. Proponer soluciones para los problemas basadas en argumentos históricos y geográficos y que consideren los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Criterios evaluación CE8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
8.1. Participar en proyectos cooperativos, asumiendo varios roles con responsabilidad y reconociendo las aportaciones de sus iguales.	8.1. Participar en proyectos cooperativos, asumiendo varios roles con eficacia y responsabilidad, apoyando a compañeros y compañeras y demostrando empatía.
8.2. Denunciar las situaciones injustas y de exclusión en cualquier ámbito, tomando como ejemplo la historia de Europa.	8.2. Denunciar las situaciones injustas y de exclusión, argumentando a favor del diálogo y la inclusión como formas de superarlas.
8.3. Aplicar los principios democráticos y el diálogo para resolver los conflictos.	8.3. Argumentar y aplicar los principios democráticos y el diálogo para plantear la resolución de los conflictos, tanto a nivel cotidiano como a escala global, en especial utilizando el referente de la construcción histórica de la Unión Europea.



Criterios evaluación CE9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
9.1. Identificar bienes patrimoniales históricos, geográficos y artísticos, tanto a escala global como local.	9.1. Identificar las características de los elementos patrimoniales, relacionándolas con estilos artísticos, época histórica y entorno geográfico.
9.2. Elaborar trabajos de síntesis sobre el patrimonio más cercano que reconozcan su variedad e importancia como elemento identitario.	9.2. Elaborar y exponer propuestas argumentadas que contribuyan a la preservación del patrimonio y su puesta en valor, y que lo reconozcan como bien social.

LATÍN

1. Presentación.

La materia de Latín se presenta como una asignatura optativa para 4º de ESO que tiene como objetivo primordial la comprensión de aspectos lingüísticos y sociopolíticos del mundo actual partiendo de la pervivencia de la lengua y cultura latinas.

El Latín en 4º de ESO supone para el alumnado que acaba la Secundaria Obligatoria un contacto directo con algunos de los elementos fundamentales de nuestra sociedad. A su vez, sirve de puente para aquel alumnado que vaya a cursar estudios de Bachillerato, no sólo de humanidades sino también de otras modalidades, pues conocer y valorar la importancia de la lengua y la cultura latinas en la actualidad contribuye eficazmente al aprendizaje de nuevas lenguas y al acercamiento razonado a las raíces de nuestra propia realidad cultural.

Esta materia ayuda al alumnado a contextualizar y comprender su presente a través del pasado partiendo de un criterio lingüístico, histórico, arqueológico, social, político y literario, lo que potencia su desarrollo personal y social. Así pues, el estudio de la lengua y la cultura latinas acerca al alumnado a valores universales del mundo clásico y sirve de punto de partida para realizar un análisis crítico y constructivo de algunos aspectos del mismo que no tienen cabida en la sociedad del siglo XXI.

Al relacionar el presente con el pasado se incentiva el espíritu crítico y una visión global más libre de prejuicios. Al mismo tiempo, se fomenta el respeto a la diversidad lingüística y se activan actitudes de compromiso de preservación y valoración del patrimonio, material e inmaterial, de la civilización latina desde una posición sostenible y comprometida.

El estudio de esta materia despertará en el alumnado la curiosidad por ampliar el conocimiento en otros ámbitos al percibir la vinculación con los demás saberes estudiados.

La materia de Latín mejora el conocimiento y manejo de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y de otras lenguas extranjeras y permite la consolidación del repertorio lingüístico del alumnado a través de la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua latina y su evolución.

El Latín y su estructura gramatical son un instrumento privilegiado para el desarrollo de las capacidades cognitivas del alumnado, al tiempo que impulsa su facultad de discernir críticamente las fuentes de información, analógicas o digitales, en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo.

Por otra parte, en esta primera aproximación al estudio de la lengua latina resulta conveniente un aprendizaje lingüístico gradual y ajustado al tiempo de docencia con herramientas que promuevan un aprendizaje activo y lúdico y sitúen al alumnado en el centro de su propio proceso de aprendizaje. Así pues, el ritmo de aprendizaje individual del alumnado se tendrá presente en la materia de Latín propiciando la capacidad de aprender de manera personalizada, lo que reforzará su autoestima, autonomía y reflexión sin dejar de lado el trabajo colaborativo.

El currículum de Latín de 4º de ESO presenta cada una de las competencias específicas con su descripción correspondiente, señalando seguidamente las conexiones entre ellas, con las competencias de otras materias de la ESO y con las competencias clave.

Las competencias específicas están vertebradas en torno a dos aspectos. El primero tiene que ver con la reflexión sobre la estructura de la lengua latina (fundamentos y técnicas básicas de traducción) y su léxico, así como con su influencia en las lenguas del repertorio individual del alumnado, vinculándose de este modo a la mejora de la competencia lingüística y plurilingüe. El segundo concierne a la reflexión sobre el legado del mundo romano en la

actualidad, que une el pasado con el presente, potenciando una comprensión crítica de la sociedad del siglo XXI.

A continuación, se presentan los saberes básicos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para lograr las competencias específicas de la materia. Estos saberes están organizados en cuatro bloques que se presentan desde tres perspectivas diferentes: temporal y espacial (geográfica, histórica y política), patrimonial (cultural y artística) y lingüístico-literaria.

El orden de los bloques no responde a ninguna jerarquía de importancia. Los cuatro bloques son los siguientes:

El primero, dedicado a los aspectos históricos, geográficos y políticos del mundo romano y su pervivencia, tiene como objetivo principal contextualizar el origen de la civilización europea actual y comprender su evolución.

El segundo incluye aspectos culturales y patrimoniales del mundo romano y su pervivencia, saberes sobre la vida cotidiana comparándolos con la actualidad, la mitología y su influencia en las manifestaciones artísticas y culturales y, por último, el patrimonio que pone en valor la herencia material e inmaterial de la cultura latina.

El tercero está dedicado a los rasgos básicos del sistema de la lengua latina y enlaza directamente con la importancia del latín como origen de las dos lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana y, al mismo tiempo, como vínculo con otras muchas lenguas de Europa, lo que permite definirlo como un claro factor de unión entre los pueblos.

El cuarto tiene como foco el Latín y el plurilingüismo, insistiendo en el léxico común, en la etimología de las palabras, sus formantes y en su uso tanto en materias humanísticas como científico- técnicas, contribuyendo de este modo a desarrollar la competencia lingüística y plurilingüe del alumnado, a la vez que favorece la competencia ciudadana a través del aprecio de la diversidad lingüística y social.

Las situaciones de aprendizaje tienen como finalidad promover la adquisición y desarrollo de las distintas competencias específicas de la materia, si bien se recomienda diseñarlas atendiendo a un enfoque interdisciplinar para potenciar de este modo el desarrollo personal del alumnado.

Por último, se establecen los criterios de evaluación que permiten valorar el progreso del alumnado en el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Los criterios de evaluación permiten comprobar si el alumnado percibe el paralelismo de la lengua y cultura latinas con el mundo actual, con espíritu crítico y una argumentación razonada. Para ello se presentan situaciones que permitan valorar su reflexión sobre la relación entre las lenguas y la interpretación y producción de textos sencillos en latín, así como la lectura y comprensión de textos ya traducidos o adaptados.

Así mismo, los criterios de evaluación hacen intervenir procedimientos mediante los cuales se puede discernir el grado de comprensión del presente como un proceso histórico que encuentra sus fundamentos en la civilización latina.

Todos los criterios de evaluación tienen como finalidad principal constatar que el alumnado tiene clara conciencia de la importancia del aprendizaje del latín en su formación personal y académica al poder conectar esta materia con su experiencia personal y con los conocimientos adquiridos en otras asignaturas no sólo del ámbito lingüístico.

En síntesis, el Latín se presenta como una materia que contribuye a alcanzar el perfil del alumnado al término de la educación básica, promoviendo la adquisición y desarrollo de las competencias clave necesarias para enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI.

2. Competencias específicas.

2.1. Competencia específica 1.

Reconocer y valorar el papel de la cultura y la lengua latinas en los orígenes de Europa, así como su mayor o menor pervivencia y presencia en las lenguas y culturas de los países que la conforman en la actualidad.

2.1.1. Descripción de la competencia.

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado valore de manera crítica y constructiva la contribución de la civilización latina como punto de partida de la identidad europea, percibiendo el legado de la cultura romana como eje de unión de los pueblos europeos de distinto origen y promocionando la capacidad de valorar la diversidad cultural como una riqueza heredada de nuestro pasado clásico común y la necesidad de promover la convivencia ciudadana.

Asimismo, favorece el desarrollo de su espíritu y análisis crítico, puesto que, para realizar esa reflexión y comparación entre el presente y el pasado, se activan estrategias de aprendizaje que potencian la comunicación y el respeto, además de una introspección que ayuda a discernir aquellos aspectos del mundo romano que benefician a nuestra sociedad de aquellos que han sido superados y no tienen cabida en nuestros días, para ello, es conveniente no juzgar el pasado con los ojos del presente.

Esta competencia capacita al alumnado para la elaboración de juicios y opiniones personales justificadas sobre aspectos sociales o políticos y proporciona argumentos para debatir con responsabilidad ante las diferencias de una sociedad globalizada.

2.2. Competencia específica 2.

Identificar los rasgos básicos y valorar la importancia de la lengua latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

2.2.1. Descripción de la competencia.

Con esta competencia específica se intenta que el alumnado relacione las lenguas que utiliza y conoce con la lengua latina por medio del análisis lingüístico que caracteriza a ambas. El estudio etimológico básico, la presencia de latinismos en las lenguas que conoce y la constatación de los mecanismos de composición y derivación permiten al alumnado entender su lengua como una evolución diacrónica de la lengua latina.

El conocimiento del origen y evolución del alfabeto latino favorece la comprensión de la importancia de dicho instrumento como fuente de evolución cultural frente a otros tipos de alfabetos (silábicos, ideográficos).

El alumnado, a través del análisis del léxico de las lenguas que utiliza, reconoce la base latina fundamental a partir de la cual construye su discurso, por lo que el estudio de la lengua de origen resulta enriquecedor para el conocimiento de su propia lengua. Se constatan, así mismo, expresiones directamente latinas de uso habitual y también especializado, conocidas como latinismos. Por último, el estudio morfológico de los procedimientos de composición y derivación refuerza los vínculos descubiertos en los niveles anteriores y mejora la comprensión y uso de las lenguas que utiliza el alumnado.

2.3. Competencia específica 3.

Traducir, comprender e interpretar textos latinos orales y escritos de dificultad moderada, utilizando estrategias de acceso al significado.

2.3.1. Descripción de la competencia.

Además de las huellas latinas que el alumnado puede conocer en el estudio de aspectos relacionados con historia, arqueología, filosofía y arte, el mayor legado del mundo romano es su lengua y sus textos. La lengua latina es la base de todas las lenguas romances y de una buena

parte de otras lenguas de nuestro entorno; la literatura latina es junto con la griega, el modelo en el que se inspiran muchas de las obras de la literatura occidental.

Partiendo de los textos, el alumnado se iniciará en el conocimiento de la lengua latina explorando todos los elementos formales que la constituyen. Para ello se utilizarán textos originales y adaptados de dificultad gradual a los que el alumnado se aproximará con diversas estrategias de comprensión: comparación en paralelo de las semejanzas y diferencias de los diferentes rasgos lingüísticos en las lenguas de uso del alumnado.

El uso de la lengua latina escrita y oral ayudará a que el alumnado consolide un conocimiento activo y justificado de la lengua latina de acuerdo con la línea que define el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

2.4. Competencia específica 4.

Producir enunciados sencillos en lengua latina, orales y escritos, desarrollando estrategias de acceso al significado.

2.4.1. Descripción de la competencia.

Dentro de las estrategias de desarrollo de las competencias lingüísticas del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas se encuentra la comunicación, finalidad fundamental del aprendizaje de una lengua. El alumnado utilizará así de forma activa todos los elementos que ha ido descubriendo a través de la comprensión e interpretación de los mismos, lo que supondrá una mayor consolidación de los conocimientos adquiridos con la ayuda de imágenes, preguntas guiadas y guiones de conversación.

El desarrollo de esta competencia está relacionado de manera muy estrecha con la interpretación y comprensión de los textos, ya que una y otra se complementan a la hora de alcanzar la finalidad de la comunicación, entendiendo la lengua como un sistema vivo.

La práctica comunicativa de la lengua permitirá no sólo conseguir un mayor nivel de competencia lingüística, sino también profundizar en el conocimiento de la lengua, la cultura y la civilización romana contextualizando adecuadamente las estrategias de aprendizaje.

2.5. Competencia específica 5

Localizar y valorar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico, arqueológico y artístico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado toma conciencia de la importancia de la preservación, conservación y respeto del patrimonio romano, tanto material como inmaterial.

Esta competencia incentiva el compromiso por el entorno patrimonial y potencia la participación activa para su defensa y cuidado.

Al mismo tiempo, reconocer e identificar la contribución material e inmaterial de la cultura latina ayuda a comprender y relacionar aspectos de nuestra sociedad que tienen su origen en la época romana, además de entender nuestro presente y tomarlo como referencia para poder buscar soluciones en momentos de adversidad como las migraciones, los derechos humanos o los conflictos bélicos.

El alumnado puede acceder a esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o excavaciones, y también hacer uso de las herramientas digitales actuales, pues en ambos casos puede llevarse a cabo un ejercicio de análisis y reflexión para entender su entorno histórico y patrimonial de una manera crítica y concreta.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia.

Las competencias específicas de Latín 4º ESO se centran en la adquisición de las competencias lingüísticas básicas de la lengua latina y en el estudio crítico y la valoración del legado romano desde distintos puntos de vista (arqueológico, artístico, social). Todas ellas están interrelacionadas, ya que el aprendizaje de una lengua requiere de las aportaciones culturales del mundo en el que esta se realiza.

Resulta evidente que las CE1 y CE5 presentan una relación más estrecha entre sí, ya que ofrecen datos relevantes sobre la presencia e influencia de Roma a lo largo de la historia en los diversos campos de estudio y en la actualidad, tanto a nivel autonómico, como nacional o europeo.

La CE2 explicita la relación lingüística del latín con las lenguas del repertorio individual del alumnado y supone un primer acercamiento a la importante aportación de la lengua latina a las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana y a aquellas otras que estudia el alumnado. Su relación con las CE3 y CE4 son claras, ya que señalan de manera inequívoca la estrecha relación entre el Latín y las lenguas que usa y estudia el alumnado del siglo XXI.

Las CE3 y CE4 se complementan de manera evidente, ya que son dos competencias que se necesitan mutuamente. Su relación con las CE1, CE2 y CE5 es patente, ya que por medio de estas se da sentido a los conceptos y términos específicos de la cultura romana y su evolución e influencia a lo largo de la historia.

3.2. Relaciones o conexiones con las de otras materias de la etapa.

Las competencias específicas de Latín de 4º ESO están estrechamente relacionadas con las de otras materias lingüísticas que estudia el alumnado (Lengua Castellana y Literatura; Valenciano: Lengua y Literatura; y Lengua/s Extranjera/s), ya que la consecución de la CE2, CE3 y CE4 de Latín facilitará la adquisición de competencias similares en las diversas lenguas. El establecimiento de redes de conocimiento permitirá al alumnado comprobar la relación e importancia del Latín para el mejor conocimiento y aprendizaje de las otras lenguas.

Por otro lado, las C1 y C5 están relacionadas con algunas de las competencias que el alumnado desarrolla en materias como Geografía e Historia, o que ha desarrollado previamente como en la materia optativa de Cultura Clásica.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

En primer lugar, la CE1 contribuye de manera decisiva a la adquisición de la CCL, CPSAA, CCEC y a la CC, ya que, además de poner de relieve la importancia del legado romano en Europa, también incide en los valores de la ciudadanía europea y española. Esta competencia activa la curiosidad, el diálogo argumentado, el trabajo en equipo, la búsqueda y selección de las fuentes fiables y de las estrategias de aprendizaje del alumnado, haciéndole consciente de esta herencia cultural tan presente en muchas facetas de nuestra vida y ayudándole así a entender mejor el mundo en el que vive y su relación con el pasado.

En segundo lugar, la CE2 está conectada con la consecución de la CCL, CMCT, CC y la CP, ya que pone en relación lenguas actuales que proceden o se han visto influenciadas en gran medida por la lengua latina, lo que permite que el alumnado aprenda relacionando saberes y conceptos que desarrollan la CPSAA. Además, impulsa el respeto hacia la diversidad lingüística. Por otra parte, el conocimiento de los étimos griegos y latinos es esencial para la correcta comprensión de los saberes matemáticos, científicos y tecnológicos.

En tercer lugar, las CE3 y CE4 desarrollan de manera clara la CCL, CPSAA y la CP, ya que la comprensión y producción de textos latinos sencillos promueven en el alumnado la aceptación del error como motor de aprendizaje, despertando el deseo de aprender como expresión de superación y desarrollo personal.

En cuarto lugar, la CE5 contribuye a alcanzar las metas planteadas en las competencias CCEC, CE, CD, CPSAA, CC, ya que permite al alumnado conocer y valorar los restos materiales e inmateriales del mundo romano en nuestro país, y especialmente en la Comunidad Valenciana, así como como analizar la importancia de ese pasado en determinadas expresiones artísticas.

Por último, conviene destacar que todas las competencias específicas contribuyen, en mayor o menor medida, a la adquisición de la CD, ya que el uso de webs, aplicaciones e información gráfica y textual de carácter digital es clave para que el alumnado adquiera la destreza necesaria en el manejo y tratamiento de la información de manera veraz y contrastada.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al finalizar la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística.
- CP: competencia plurilingüe.
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnología.
- CD: competencia digital.
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender.
- CC: competencia ciudadana.
- CE: competencia emprendedora.
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural.

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de la materia de Latín y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas contribuyen a la consecución de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X	X	X		X
CE2	X	X	X	X	X	X		
CE3	X	X		X	X			
CE4	X	X		X	X			
CE5				X	X	X	X	X

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.

La materia de Latín de 4º ESO supone el primer contacto directo del alumnado con la lengua latina, madre y origen de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana.

La lengua se despliega y desarrolla dentro de una sociedad y una cultura con unas características concretas que contribuyen a su evolución. Por ello, junto a los saberes relacionados con competencias de un marcado carácter lingüístico, se abordan cuestiones relacionadas con la historia, la sociedad, la política, el arte y la vida cotidiana romana necesarias para comprender el alcance de su influencia en nuestra lengua y cultura.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que se consideran necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia; su enunciado es amplio y deja abierta la posibilidad de desarrollarlo en aquellos aspectos que se consideren más adecuados en cada caso. Los bloques son una agrupación temática básica que se aconseja abordar de manera combinada en un orden que se deja al criterio de cada docente al no responder a una estructura jerárquica.

Los saberes están organizados en cuatro bloques:

1. Aspectos geográficos, históricos y políticos del mundo romano y su pervivencia. Presenta las coordenadas geográficas e históricas y el marco sociopolítico en el que se desarrolla la lengua latina, cuyo conocimiento ayuda a comprender nuestro pasado y a tener una clara conciencia de las bases históricas de la Comunidad Valenciana, España y la Unión Europea.

2. Aspectos patrimoniales y culturales del mundo romano y su pervivencia. Se centra en los temas relacionados con el legado artístico, cultural y de vida cotidiana que hemos heredado y que ejercen influencia en nuestras propias manifestaciones artísticas y el desarrollo de la vida diaria del siglo XXI.

3. Sistema de la lengua latina. Rasgos básicos. Aborda de manera sistemática los elementos básicos de la lengua latina, proporcionando un primer acercamiento a la misma. La comparación y relación de los elementos de la lengua latina con las del alumnado permitirán la consolidación de muchos conceptos lingüísticos y un uso más consciente y adecuado de la propia lengua.

4. El latín y el plurilingüismo. Plantea la relación de la lengua latina con las lenguas del repertorio del alumnado, su influencia en el léxico y en locuciones y expresiones latinas de uso frecuente.

Con el fin de favorecer la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, se recomienda un desarrollo simultáneo y equilibrado de los cuatro bloques con una metodología activa que permita la utilización escrita y oral de la lengua y favorezca el pleno desarrollo de las competencias lingüísticas establecidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

4.2. Bloque 1: aspectos históricos, geográficos y políticos del mundo romano y su pervivencia.

CE 1 y CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principales aspectos geográficos, históricos y políticos del mundo romano relacionados con la comprensión e impulso de la identidad europea.• La romanización: Hispania.• Personajes históricos importantes, hombres y mujeres.• Estrategias y herramientas para relacionar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos.• Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica y geográfica mediante las TIC.• Estrategias de investigación aplicadas a la historia y la geografía romanas utilizando fuentes de información fiables y las nuevas tecnologías.

4.3. Bloque 2: aspectos culturales y patrimoniales del mundo romano y su pervivencia.

CE 1 y CE 5

- Aspectos fundamentales de la vida cotidiana y cultura romanas y su papel en la conformación de nuestra identidad como sociedad.
- Ejemplos relevantes de la influencia de la mitología clásica en manifestaciones artísticas y literarias a lo largo de la historia.
- Principales géneros literarios, obras, autoras y autores latinos: importancia e influencia en expresiones artísticas posteriores.
- Elementos y personajes más destacados, tanto hombres como mujeres, del patrimonio romano en la Península Ibérica con especial atención a los de la Comunidad Valenciana.
- Estrategias de creación propia individuales o grupales sobre el legado de la cultura romana.
- Habilidades y herramientas (analógicas y digitales) para relacionar, comentar e interpretar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos y de la propia experiencia.
- Puesta en valor, compromiso de preservación y disfrute del patrimonio arqueológico romano como bien social y seña de identidad

4.4. Bloque 3: sistema de la lengua latina. Rasgos básicos.

CE 2, CE 3 y CE4
<ul style="list-style-type: none">• Tipos de palabras: variables e invariables.• Declinación: conceptos básicos. Sustantivos, pronombres y adjetivos• Conjugación: conceptos básicos. El verbo latino• Los casos y sus usos principales.• La concordancia y el orden de palabras.• La oración: simples y coordinadas.• Producción de textos sencillos en lengua latina.• Estrategias para la traducción, comprensión y utilización escrita y oral de frases sencillas en latín a partir de la comparación de las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado.• Habilidades para la lectura comprensiva de textos latinos de dificultad gradual.• Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje.• Recursos analógicos y digitales para la adquisición de lenguas: Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), imágenes, glosarios, diccionarios, etc.

4.5. Bloque 4: el latín y el plurilingüismo.

Transversal a todas las competencias.
<ul style="list-style-type: none">• El alfabeto: origen y pronunciación. Huellas del alfabeto latino en las lenguas de uso del alumnado.• Reconocimiento de formantes latinos (lexemas, sufijos y prefijos) en palabras de la lengua de enseñanza. Etimología y latinismos de uso frecuente.• Paralelismo entre lenguas romances y no romances.• Valoración de la importancia del latín para la correcta comprensión y expresión escrita, oral y multimodal en las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual.• Uso de bibliografía y webgrafía (lexicografía, repertorios, glosarios) en el estudio y aprendizaje de la lengua latina como base en la consolidación de otras lenguas extranjeras

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Latín de 4º de ESO ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con los desafíos del siglo XXI y las competencias clave, vinculando la pervivencia de la lengua y la cultura latinas con el presente del alumnado.

Las estrategias de aprendizaje han de favorecer la posibilidad de aprender disfrutando, de manera que se ofrecerán al alumnado actividades que promuevan su desarrollo personal, motivación y creatividad con actividades, juegos, talleres y retos didácticos para que participe activamente de su propio aprendizaje.

Para el estudio del bloque de la cultura latina y su pervivencia se partirá de su legado mediante actividades que surjan de la cotidianidad del alumnado y que estén relacionadas con su entorno más cercano. Así pues, se emplearán, junto a las estrategias comunicativas, el análisis de las fuentes de información en diferentes formatos (escritas o audiovisuales) y la experiencia vivencial de manera individual o en grupo, mediante talleres didácticos, creando conciencia de la importancia del conocimiento en su desarrollo personal y en la comprensión del pasado evitando juicios de valor basados en el presentismo para potenciar la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y el espíritu crítico.

Así mismo, se promoverá el acercamiento al patrimonio romano conservado, de manera física o a través del uso de las nuevas tecnologías, para crear en el alumnado una conciencia de respeto y compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

Tomando como modelo los desafíos a los que el mundo romano tuvo que enfrentarse a lo largo de su devenir histórico, se trabajarán en el aula los principios de movimiento, complejidad y adaptación de modo que se capacite al alumnado para afrontar el futuro y saber gestionar la incertidumbre que conlleva todo cambio.

En cuanto al bloque de la lengua latina se potenciará el método inductivo-contextual, favoreciendo que el alumnado descubra el significado de palabras, étimos o latinismos gracias al uso de ilustraciones, de familias léxicas, de juegos y del contexto. A su vez, en lo relativo a la parte gramatical se intentará relacionar el latín con el repertorio lingüístico del alumnado, de manera que se descubran las analogías y diferencias entre la lengua hablada en el mundo romano con las conocidas y empleadas por el discente. Se promoverá el uso de una metodología activa que favorezca la expresión oral y escrita en latín en el aula.

El Marco Común Europeo de Referencia recomienda en sus competencias lingüísticas que el aprendizaje de la lengua latina aborde los conceptos de comprensión y expresión tanto oral como escrita, así como la interpretación, traducción y la retroversión de textos adaptados.

Se considera conveniente el uso de planteamientos didácticos que se adapten al ritmo de aprendizaje propio de cada estudiante, para así incentivar el esfuerzo, la actitud investigadora, la capacidad de argumentación y el trabajo en equipo.

Se debe tener presente en todo momento la conexión directa del Latín con otras materias como, por ejemplo, las lingüísticas y las Ciencias Sociales, para trabajar interdisciplinariamente las competencias susceptibles de ser conectadas.

El alumnado como protagonista de su propio aprendizaje establece conclusiones y relaciones entre la lengua latina y el repertorio lingüístico personal, entre el pasado romano y el presente, de manera que puede desarrollar opiniones personales respetuosas sobre la diversidad lingüística y el modo de vida en otros tiempos y culturas.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Reconocer y valorar el papel de la cultura y la lengua latinas en los orígenes de Europa, así como su mayor o menor pervivencia y presencia en las lenguas y culturas de los países que la conforman en la actualidad.

- Identificar los principales acontecimientos políticos, históricos y sociales de la civilización latina en su contexto histórico y relacionarlos con la situación sociopolítica europea actual, estableciendo las semejanzas y diferencias con la ayuda de las fuentes clásicas y actuales.
- Reconocer elementos de la mitología clásica como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas a lo largo de la historia.

- Expresar respetuosamente opiniones argumentadas (multimodales, orales o escritas) sobre la importancia del latín y de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad.
- Elaborar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, redacciones, tablas comparativas u otro tipo de formato mediante el uso de estrategias de búsqueda, la selección, el análisis crítico y el tratamiento de información de fuentes primarias y secundarias.

6.2. Competencia específica 2.

Identificar los rasgos básicos y valorar la importancia de la lengua latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

- Identificar y valorar la relevancia del alfabeto latino en la formación de las lenguas romances y su influencia en las no romances.
- Descubrir y sistematizar la pervivencia de los étimos latinos en las lenguas romances peninsulares, europeas y otras lenguas del repertorio lingüístico del alumnado.
- Hacer un uso adecuado de los latinismos más comunes en un contexto adecuado.
- Inferir el significado de algunos tecnicismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con prefijos latinos.
- Valorar la diversidad lingüística y el interés por la adquisición de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.

6.3. Competencia específica 3.

Traducir, comprender e interpretar textos latinos orales y escritos de dificultad moderada, utilizando estrategias de acceso al significado.

- Leer y comprender textos sencillos en latín (orales y escritos) siguiendo las normas básicas de pronunciación, con ayuda de los conocimientos lingüísticos del alumnado.
- Identificar y analizar los aspectos gramaticales elementales del latín en textos de dificultad graduada, comparándolos con los del repertorio lingüístico personal.
- Analizar la formación y función de las palabras en la oración latina: declinación (sustantivos, adjetivos y pronombres) y conjugación.
- Interpretar y traducir textos latinos adaptados y de dificultad graduada, haciendo uso de todos los recursos y estrategias aprendidas.

6.4. Competencia específica 4.

Producir enunciados sencillos en lengua latina, orales y escritos, desarrollando estrategias de acceso al significado.

- Crear frases o textos sencillos, escritos y orales, en latín, utilizando las estructuras y el léxico aprendidos.
- Aplicar correctamente la declinación para una expresión correcta de la lengua latina.
- Utilizar la conjugación verbal para una expresión adecuada de la lengua latina.
- Valorar la importancia del latín como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.

6.5. Competencia específica 5.

Localizar y valorar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico, arqueológico y artístico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto

- Argumentar con ejemplos la importancia de la tradición romana en las manifestaciones culturales posteriores.
- Localizar y valorar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos romanos en su entorno más cercano y en la Península Ibérica.
- Realizar actividades orientadas al conocimiento y aprecio de las manifestaciones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado romano.
- Mostrar respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.

MATEMÀTICAS

1. Presentación.

En la sociedad actual, la alfabetización matemática resulta una necesidad básica para el desempeño de una ciudadanía reflexiva, crítica y participativa. Las formas propias de razonamiento matemático permiten realizar un análisis e interpretación precisos y rigurosos de las situaciones, procesos y resultados; son, por tanto, un instrumento esencial para desenvolverse satisfactoriamente en contextos personales, académicos, sociales, científicos y laborales. Aún más, como parte del currículo de la educación obligatoria, su aprendizaje es un derecho que debe satisfacerse.

La aportación del área de matemáticas al perfil de salida debe hacerse desde una aproximación funcional, es decir, como una forma de comprensión del mundo, lo cual requiere enseñar y aprender matemáticas como una “manera de hacer”, potenciar el trabajo matemático a partir de contextos reales, utilizando materiales y herramientas que doten de sentido a la actividad matemática y faciliten el tránsito de lo concreto a lo abstracto. Esta área contribuye a la educación obligatoria mediante la adquisición y el desarrollo de competencias específicas que refieren al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender y usar las formas de razonamiento, desarrollos, representación y expresiones propias de matemáticas en una variedad de situaciones en las que ejercen o pueden ejercer un papel.

Las competencias específicas del área de matemáticas contribuyen, en consecuencia, a la adquisición de las competencias clave establecidas en el perfil de salida del alumnado. El pensamiento y lenguaje matemáticos están implicados en cualquier actividad que requiera estructurar, sistematizar y encontrar relaciones entre distintos atributos de la realidad. Por otra parte, el lenguaje matemático, fundamentalmente simbólico, es la forma de comunicación y expresión de esta materia y, en ese sentido, no puede desligarse de la competencia de comunicación lingüística y plurilingüe. La utilización de métodos, estrategias o herramientas matemáticas tiene a menudo reflejo en otras áreas, especialmente en las científico-tecnológicas, pero también en el resto de áreas: así, la resolución de problemas y situaciones reales favorece el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales, la competencia emprendedora o también la competencia digital.

Desde el punto de vista de los procesos metacognitivos y socioemocionales, las matemáticas contribuyen de manera determinante a la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender, tan importante para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, permitiendo así desarraigar prejuicios y falsas ideas preconcebidas relacionadas con el talento innato, la dificultad intrínseca de la materia o incluso el género. En suma, la alfabetización matemática permite desarrollar las habilidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y para abordar los retos del siglo XXI desde una perspectiva colectiva y global, inclusiva y tolerante, facilitando que el conocimiento pueda aplicarse a situaciones nuevas y cambiantes. De igual modo, desde la educación matemática se trabajará la igualdad de género, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, y la educación para la salud. Asimismo, se prestará especial atención a la educación emocional y en valores y a la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de la autonomía y la reflexión. Existen vías variadas para integrar la actividad matemática en temas transversales como, por ejemplo, la realización de proyectos significativos para el alumnado y la resolución colaborativa de problemas, que contribuyen a reforzarle la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

El desarrollo de las competencias específicas matemáticas que conducen a la alfabetización matemática, como parte del perfil de salida del alumnado, se fundamenta en procesos de matematización de contextos reales y de situaciones de aprendizaje. La actuación del alumnado requiere movilizar un conjunto de destrezas, procedimientos y conceptos matemáticos que le permitan abordar con éxito las situaciones de aprendizaje planteadas. Más allá del mero dominio

procedimental, la resolución de problemas formará el núcleo de los aprendizajes de esta materia. Con este aporte de funcionalidad a los saberes básicos se posibilita el desbloqueo de los tradicionales prejuicios frente a las matemáticas como un cuerpo de saberes abstracto, desconectado de la realidad y compuesto por reglas, algoritmos y ejercicios. En definitiva, mediante el enfoque competencial, los criterios de evaluación y los saberes básicos se vertebran alrededor de las competencias específicas.

En las siguientes secciones se exponen y desarrollan los elementos fundamentales del currículo del área de matemáticas.

En la segunda sección se describen las competencias específicas del área: competencia en resolución de problemas, competencia en razonamiento y conexiones, competencia en modelización, competencia en pensamiento computacional, competencia en representaciones, competencia en comunicación; competencia en relevancia social y cultural, competencia en gestión de las emociones y actitudes. Para cada una de ellas, se proporciona una descripción que incluye los hitos más importantes de su desarrollo en los tres ciclos de la etapa.

La tercera sección describe las principales conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias de la Educación Secundaria Obligatoria y con las competencias clave.

En la cuarta sección se identifican los saberes básicos del área de matemáticas, estructurados en bloques asociados a los diferentes sentidos matemáticos. Para su mejor identificación, en este documento los saberes básicos se han distribuido entre los siguientes sentidos matemáticos: Sentido numérico y de las operaciones, Sentido espacial y geométrico, Sentido de la medida y la estimación, Sentido estocástico y pensamiento computacional.

En la quinta sección se presentan algunos principios presentes en las situaciones y actividades que facilitan y promueven el aprendizaje de las matemáticas y se ofrecen criterios y pautas para su diseño.

Por último, la sexta sección establece los criterios de evaluación para cada una de las competencias específicas al final del tercer curso y del cuarto curso, en sus modalidades A y B, de la Educación Secundaria Obligatoria.

2. Competencias específicas del área de matemáticas.

2.1. Competencia específica 1.

Resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social y en la iniciación a los ámbitos profesional y científico utilizando estrategias formales, representaciones y conceptos que permitan la generalización y abstracción de las soluciones.

2.1.1. Descripción de la competencia.

La competencia en resolución de problemas se compone de los procesos generales de comprensión y análisis del enunciado y la situación que plantea, diseño de un plan de resolución, exploración e implementación de estrategias ligadas al plan y verificación del resultado. La interpretación y validación de los resultados permite aportar nueva información al problema, de forma que la competencia en resolución de problemas incluye formular nuevas hipótesis y plantear nuevas situaciones problemáticas o problemas derivados que permitan adaptar o generalizar el proceso de resolución. La competencia en resolución de problemas es central en el aprendizaje de las matemáticas y conecta con el resto de competencias específicas; además, requiere movilizar conceptos y procedimientos de los distintos bloques de contenido: aritmética, geometría, medida, estadística y probabilidad, y especialmente en esta etapa, álgebra y funciones. De hecho, el lenguaje algebraico y funcional permite formalizar y generalizar el proceso de resolución, de manera que el alumnado sea capaz de transferir las estrategias de resolución y los resultados obtenidos de unos problemas a otros, aunque el contexto sea distinto. La utilización de determinados programas informáticos y aplicaciones TIC permite simular procesos de resolución y también facilita la

interpretación y validación de resultados.

Los y las estudiantes tendrían que afrontar las situaciones problemáticas como medio para desarrollarse como ciudadanía activa y crítica de un mundo en el que el conocimiento y la cooperación son indispensables para la resolución de problemas y conflictos. De hecho, la resolución de problemas matemáticos requiere desarrollar competencias relacionadas con la gestión de las emociones, el trabajo colaborativo y las estrategias de autorregulación. Los i las estudiantes tendrían que abordar situaciones problemáticas en contextos diversos (personal, social, educativo, profesional y científico), desde aquellos cercanos a sus experiencias hasta llegar a situaciones generales o abstractas. Así, tendrían que resolver problemas reales y complejos en contextos relevantes. También deberían desarrollar procesos de resolución que impliquen establecer conexiones entre contextos matemáticos y no matemáticos, relacionando diferentes aspectos de la situación, discriminando la información relevante de la irrelevante y realizando conversiones entre distintas representaciones. Además, deberían ser capaces de interpretar sus soluciones y de transferir procesos y conclusiones a otras situaciones.

El alumnado debería adquirir habilidades para resolver problemas de reflexión e investigación en los que la información es incompleta. Debería tener la capacidad de plantear resoluciones abiertas, comparando resoluciones con otros compañeros y compañeras, y validando su resultado con fuentes de información. Asimismo, tendría que ser capaz de realizar generalizaciones y plantear nuevos problemas en otras situaciones desde contextos relevantes para la ciudadanía.

Durante esta etapa los y las estudiantes tendrían que ampliar el rango de estrategias formales en resolución de problemas, incorporando el saber conceptual conectado, un mayor rango de procedimientos, destrezas y herramientas TIC, y distintos registros de representación. Así, al finalizar la etapa deberían ser capaces de movilizar una amplia gama de conceptos (numéricos, algebraicos, geométricos, de medida, probabilísticos, estadísticos y funcionales) y procedimientos asociados (estimar, calcular, medir, definir variables, cuantificar, encontrar relaciones) dentro de una estrategia o proceso de resolución de una situación problemática concreta. Los y las estudiantes serán capaces de servirse del trabajo matemático en la resolución de problemas para reflexionar críticamente sobre situaciones relacionadas con contextos de importancia para el ciudadano del siglo XXI, planteando nuevas preguntas y problemas relevantes.

2.2. Competencia específica 2.

Explorar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones sencillas y reconociendo y conectando los procedimientos, patrones y estructuras abstractas implicados en el razonamiento.

2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia tiene como foco los procesos de construcción de la estructura lógica de las matemáticas, a partir de la identificación, definición y conexión de conceptos y procedimientos matemáticos que permiten, a su vez, deducir analíticamente propiedades que enriquecen formalmente la descripción y definición de los objetos matemáticos. Esta deducción se realizará mediante la formulación de conjeturas sobre las propiedades y características de un concepto, generalizando en la medida de lo posible y realizando algunas demostraciones sencillas para construir estructuras matemáticas y comenzar a formalizar el contenido matemático. La competencia también implica clasificar grupos de propiedades, relacionándolas y derivando unas de otras, y estableciendo consecuencias, a partir de conjeturas, razonamientos lógicos y demostraciones informales de tipo inductivo o deductivo que permitan asegurar o refutar su validez. El uso del álgebra y las representaciones funcionales permite generalizar y formalizar grupos de repeticiones (patrones) y establecer conexiones entre estructuras matemáticas (por ejemplo, entre razón de magnitudes y semejanza geométrica, o entre áreas y resolución de ecuaciones de segundo grado). La finalidad de esta competencia es desarrollar las bases del razonamiento matemático riguroso y

la construcción de contenido matemático conectado.

Durante esta etapa, el alumnado debería desarrollar el razonamiento matemático a partir de contextos reales, tanto los relacionados directamente con su experiencia, del ámbito personal, como contextos de los ámbitos social, educativo, y de iniciación al profesional y científico. Es decir, contextos de interés para la ciudadanía, relacionados con los retos del siglo XXI. Ahora bien, partiendo de ese primer proceso inductivo para la construcción de objetos matemáticos, el alumnado debería lograr desarrollar otro proceso de reflexión sobre el propio objeto, en el contexto formal y abstracto que constituye la estructura del conocimiento matemático.

El alumnado tendría que ser capaz de conectar el saber conceptual y procedimental, y transferirlo a nuevas situaciones reales o abstractas. Debería trabajar la construcción razonada de conceptos matemáticos conectados, integrando procesos distintos y trazando vínculos y analogías con otros conceptos intra y extra matemáticos. El alumnado tendría que abordar situaciones de aprendizaje que implican argumentar, formular conjeturas, demostrar propiedades o refutarlas, diseñar algoritmos, validar resultados y generalizar —en un proceso de abstracción progresiva— para transferirlos a otros contextos, incluyendo el formal. A través de contextos variados, el alumnado debería construir, conectar y movilizar todos los contenidos básicos conceptuales y procedimentales del área de matemáticas.

Al finalizar la etapa, se espera que los y las estudiantes conozcan la estructura lógica de las matemáticas y sean capaces de construir razonadamente redes conceptuales y procedimentales, deducir e inferir propiedades, y validar o refutar argumentos matemáticos mediante el uso de la demostración. También se espera que hayan desarrollado de manera comprensiva una red conceptual y procedimental que les permita definir con rigor conceptos matemáticos en todos los bloques de conocimiento, identificar, deducir y derivar propiedades, y establecer nuevas conexiones, en particular, relaciones entre propiedades y sus consecuencias.

Durante toda la etapa, el alumnado tendría que haber desarrollado fluidez procedimental, desarrollando la habilidad para llevar a cabo procedimientos matemáticos de forma flexible, precisa y eficiente, y al término de la misma debería haber comenzado a desarrollar la capacidad de demostrar algunas propiedades matemáticas usando, de manera informal, razonamientos de tipo inductivo, deductivo, por analogía y el uso de contraejemplos para refutar conjeturas generales.

2.3. Competencia específica 3.

Construir modelos matemáticos generales utilizando conceptos y procedimientos matemáticos funcionales con el fin de interpretar, analizar, comparar, valorar y hacer aportaciones al abordaje de situaciones, fenómenos y problemas relevantes en el ámbito social y en la iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica el abordaje de un fenómeno o situación real mediante el análisis de sus componentes, la elaboración de un modelo matemático y el uso de herramientas matemáticas, con el fin de analizar sus características y extraer conclusiones o hacer predicciones apoyadas por datos y argumentos matemáticos; y también con el fin de justificar de manera crítica y reflexiva actuaciones acordes con dichas conclusiones. Se trata, por tanto, de establecer conexiones entre las matemáticas y otras disciplinas, usando procesos indagatorios propios de la investigación científica (identificación, medición, clasificación, inferencia, explicación, predicción) y de modelización. A menudo, una situación o un fenómeno real relevante plantea cuestiones que requieren construir un modelo matemático desarrollando el ciclo de modelización: estructurar la realidad y la información que ofrece para construirse una representación mental; asumir hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados y realizar simplificaciones que permitan elaborar un primer modelo real; matematizar el modelo real, buscando, formalizando o cuantificando variables y relaciones, para construir un modelo matemático; trabajar matemáticamente sobre el modelo matemático con el fin de obtener una solución o unos resultados matemáticos; interpretar

los resultados matemáticos para transformarlos en resultados reales; y validar los resultados reales contrastándolos con el modelo real y la situación mental de partida.

El proceso de transferencia de las matemáticas a la realidad y de la realidad a las matemáticas mediado por un modelo implica, por un lado, la inducción de propiedades generales a partir de características concretas de la realidad, lo que permite inferir de las propiedades generales consecuencias reales de la situación analizada; y por otro, la particularización de contenidos matemáticos abstractos para explicar aspectos determinados de la situación real que pueden ser tratados de manera diferenciada por otras disciplinas, estableciendo conexiones interdisciplinares. Esta competencia requiere emplear herramientas matemáticas que permiten esta generalización y particularización, en concreto, el uso de representaciones algebraicas y funcionales.

El alumnado de esta etapa tendría que desarrollar esta competencia como parte de su competencia ciudadana al enfrentarse a retos y situaciones relevantes para la sociedad del siglo XXI. En este sentido, el alumnado trabajará sobre situaciones generales de interés para la ciudadanía que requieran, bien validar una fuente de información, bien extraer conclusiones basadas en argumentos rigurosos y en datos precisos. Los contextos relacionados con los retos del siglo XXI irán desde el personal y educativo hasta, especialmente, el social y el de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

El alumnado aplicará procedimientos matemáticos, pudiendo emplear herramientas TIC para analizar fenómenos reales en contextos auténticos, abordando situaciones de aprendizaje que exijan la conexión de conceptos y procedimientos matemáticos con contenidos no matemáticos. El alumnado se enfrentará a problemas de exploración e investigación que impliquen analizar un fenómeno natural o social, construir un modelo matemático y extraer a partir del mismo conclusiones, o realizar predicciones y/o tomar decisiones. Mediante el uso de herramientas TIC, el alumnado podrá simular procesos o evitar cálculos farragosos durante la resolución.

A lo largo de la etapa, los y las estudiantes se enfrentarán a situaciones reales que requerirán la construcción de un modelo matemático, es decir, asumir hipótesis y simplificar la realidad, buscar regularidades, patrones, relaciones entre los distintos elementos y fenómenos de la situación, que permitan transformarla en un modelo matemático sobre el que se puede trabajar matemáticamente para obtener una respuesta que debe ser validada en la situación real.

El alumnado tendría que ser capaz de justificar acciones y conclusiones sobre una situación o un fenómeno real haciendo referencia a conceptos y procedimientos matemáticos, estableciendo conexiones interdisciplinares, es decir, concretando contenidos matemáticos generales (conceptos, propiedades) útiles para explicar aspectos de la realidad que aparecen trabajados desde otras perspectivas en distintas disciplinas. El alumnado debería poder usar las matemáticas de una manera reflexiva y crítica, como medio para demostrar o refutar una afirmación en una situación real.

2.4. Competencia específica 4.

Implementar algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC como soporte para resolver problemas y afrontar desafíos del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.4.1. Descripción de la competencia

La competencia que tiene como foco el pensamiento computacional implica que el alumnado de esta etapa resuelva problemas y situaciones de los ámbitos social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico implementando un algoritmo o secuencia finita de instrucciones y reglas precisas y concisas. Esta solución puede ser ejecutada por un humano, un robot o un sistema informático en varios niveles de programación. En esta etapa se profundizará en la programación por bloques (*scratch*, *app inventor*, *code.org*, etc.). El diseño y la implementación de un algoritmo

implica habilidades como la descomposición de un problema en tareas más simples; la identificación de los aspectos relevantes de una situación para simplificarla y estructurarla, eliminando cualquier ambigüedad o imprecisión; la ordenación, clasificación y organización de un conjunto de datos; o la identificación de patrones y estructuras abstractas en el desarrollo de una solución.

El alumnado abordará situaciones en los ámbitos social, profesional y científico que requieran un uso versátil de recursos tecnológicos para resolver retos vinculados al siglo XXI, aplicando conocimientos y destrezas matemáticas. En particular, el alumnado trabajará en problemas de reproducción de algoritmos, programando por bloques con distintas herramientas tecnológicas (robots, programas informáticos, etc.). También trabajará en problemas cuya resolución requiera el diseño de algoritmos y un análisis justificado de sus limitaciones y eficiencia, trabajando en equipo y adoptando distintos roles (programador, revisor, ejecutor, etc.).

Durante esta etapa, el alumnado se enfrentará a situaciones en las que debería diseñar un algoritmo que pudiera ser implementado mediante programación por bloques y que pudiera ser ejecutado dentro de una plataforma informática o por un robot. En estas situaciones la solución computacional contribuirá a profundizar en el conocimiento matemático o en el conocimiento de la situación real planteada.

Al finalizar la ESO, el alumnado tendría que haber desarrollado habilidades en la programación por bloques y el uso de herramientas TIC que ayudaran a diseñar, implementar y ejecutar sus programas, y que le permitieran aplicar el pensamiento computacional para resolver problemas de conexión y reflexión que impliquen organizar conjuntos de datos, reconocer patrones, descomponer en partes o simplificar, estructurar y abstraer situaciones.

2.5. Competencia específica 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático haciendo transformaciones y conversiones entre representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas que permitan pensar matemáticamente sobre situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica dominar las reglas y el uso, tratamiento y conversión de los registros de representación (icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, tabular, funcional, geométrico y gráfico) que vehiculan la expresión de contenido matemático. Por tanto, se compone de una serie de habilidades que son condición necesaria para la producción correcta de mensajes en lenguaje matemático. La expresión de contenido matemático exige capacidad de precisión, claridad y concisión en el uso de sus elementos en cada registro de representación, y también la habilidad de usar la representación de contenido matemático más adecuada a las situaciones reales o formales a las que se refiere. El uso preciso del simbolismo matemático es condición necesaria para el diseño de algoritmos computacionales, que podrían considerarse como un tipo de registro de representación propio de las matemáticas.

La capacidad de tratamiento del contenido matemático en cada registro de representación, es decir, de transformar de manera correcta el contenido matemático en un mismo registro, es indispensable si se quiere expresar en el mismo una secuencia compleja de procedimientos matemáticos. Además, la representación de mensajes matemáticos ricos y complejos demanda la capacidad de conversión bidireccional entre registros; es decir, además de saber representar y tratar contenido matemático en todos los registros, es necesario poder establecer las equivalencias y manejar las vías de paso, en ambos sentidos, entre cada registro y los demás.

El alumnado debería usar con corrección y fluidez los distintos registros de representación que vehiculan el conocimiento matemático útil para enfrentarse a los retos del siglo XXI. El alumnado debería desarrollar la producción de simbolismo matemático a partir de situaciones reales y relevantes, pero también de situaciones puramente matemáticas, utilizando todas las

representaciones y haciendo conversiones entre ellas en la medida de lo posible. También debería ser capaz de combinar representaciones matemáticas con otros medios de expresión argumentativa.

El alumnado tendría que ser capaz de traducir y realizar conversiones bidireccionales entre las distintas representaciones con la que se le presenta la información en una situación de aprendizaje, incluyendo los registros simbólico-algebraico y funcional.

Durante la etapa, el alumnado debería consolidar la capacidad de producir mensajes matemáticos que respeten las reglas sintácticas del lenguaje matemático. Debería usar con corrección los registros del lenguaje natural, icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, gráfico-funcional, tabular y geométrico; y debería tener la capacidad de emplearlos en situaciones reales de interés general para la ciudadanía y en situaciones formales de las matemáticas.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendría que saber representar un concepto o relación matemática de distintas formas y valorar la más adecuada en cada situación. Debería saber emplear las conversiones entre distintos registros de representación de manera bidireccional, usándolos como estrategia de trabajo para enriquecer y ganar en comprensión de los conceptos matemáticos.

2.6. Competencia específica 6.

Producir, comunicar e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático, para comunicar e intercambiar ideas generales y argumentos sobre características, conceptos, procedimientos y resultados relacionados con situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.6.1. Descripción de la competencia.

La competencia en producir, comunicar e interpretar mensajes de contenido matemático implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y el uso de registros de representación a la producción de mensajes matemáticos complejos que tengan sentido, es decir, que sean comprensibles para los demás. Del mismo modo, implica también la capacidad de interpretar el significado y comprender las ideas expresadas en mensajes matemáticos ajenos.

Esta competencia se refiere, por tanto, al dominio del lenguaje matemático y especialmente a su uso comunicativo. El dominio del lenguaje matemático incluye la comunicación clara y eficaz de ideas matemáticas sobre el mundo real o sobre la propia disciplina, así como la capacidad de integrar los mensajes de contenido matemático dentro de un discurso argumentativo o de una discusión. El alumnado de esta etapa tendría que interpretar y comunicar mensajes con y sobre matemáticas en registro lingüístico neutro y formal. Además, tendría que ser capaz de debatir e intercambiar ideas generales y complejas integrando el lenguaje matemático en su discurso, utilizando cuando sean necesarias herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.

El alumnado debería poder comunicar-se recurriendo al lenguaje matemático y al conocimiento sobre contextos de los ámbitos personal, educativo, social, y de iniciación a los ámbitos profesional y científico, haciendo referencia tanto a situaciones concretas, reales y relevantes, como a contextos puramente matemáticos y formales. También debería saber informar sobre sus procesos de trabajo matemático estableciendo una reflexión sobre su propia actividad matemática que facilitara la autorregulación y la competencia de aprender a aprender.

El alumnado tendría que ser capaz de comprender e interpretar problemas en distintos formatos que combinaran varias fuentes de información y representaciones. También debería ser capaz de discriminar los datos relevantes y de completar información desconocida en una situación de aprendizaje.

Los alumnos y las alumnas deberían poder comunicar los resultados matemáticos de manera individual y por escrito, pero también oralmente y en grupo, siendo capaces de establecer un debate fructífero en el grupo o entre grupos. Deberían ser capaces, a partir de estas

interacciones, de elaborar discursos orales, escritos o combinaciones de ambos, que recojan la complejidad de puntos de vista y enriquezcan y complementen el trabajo matemático previo.

Durante esta etapa, se espera que el alumnado perfeccione y amplíe su vocabulario matemático, de manera que sus medios de expresión sean ricos y domine los distintos significados y matices de los términos que emplea, y pueda comunicar con claridad, concisión, rigor y precisión sus ideas con y sobre las matemáticas.

El alumnado debería comprender y producir mensajes complejos con los que pueda comunicar sus reflexiones acerca de situaciones generales de interés social, natural o cultural de manera crítica, empleando el lenguaje matemático como herramienta comunicativa apropiada para expresar ideas precisas y rigurosas basadas en datos y evidencias.

Además, el alumnado tendría que ser capaz de establecer un debate fructífero con sus compañeros, comparando y conectando las ideas matemáticas que unos y otros comunican, manejando diferentes fuentes de información y movilizando los registros de representación más útiles para comunicar sus ideas.

2.7. Competencia específica 7.

Conocer el valor cultural e histórico de las matemáticas e identificar sus aportaciones en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico especialmente relevantes para abordar los desafíos con los que se enfrenta actualmente la humanidad.

2.7.1. Descripción de la competencia.

La competencia en la relevancia social, cultural y científica de las matemáticas responde a la necesidad de que el alumnado perciba el sentido y la función de las matemáticas en la sociedad, especialmente en el campo científico y tecnológico. Se trata de valorar el papel de las matemáticas en los desafíos y avances significativos del ámbito científico y tecnológico, pero también sus aportaciones al ámbito social y cultural. El alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria debería percibir el área de matemáticas como una parte esencial de la cultura humana, ligada a todas las manifestaciones culturales, pero especialmente vinculada al desarrollo científico, tecnológico y a la digitalización.

Esta competencia también se vincula a la motivación del aprendizaje que, más allá de su componente intrínseco (la consecución del propio aprendizaje de las matemáticas), requiere el desarrollo de la motivación extrínseca que puede favorecer la confirmación de que la matemática es una herramienta que permite transformar la realidad. Es una competencia con un fuerte componente actitudinal en tanto que implica creencias, apreciación, motivación e interés.

Durante la etapa, se espera que el alumnado reconozca el contenido matemático en obras de arte plásticas y visuales, en la música y en la arquitectura, valorando su función estética y organizadora. También se espera que el alumnado valore la importancia y necesidad de las matemáticas para la resolución de problemas reales y, por tanto, para el avance social y cultural de la humanidad. En esta etapa el alumnado debería apreciar las matemáticas como parte de la cultura humana, especialmente por su carácter de lenguaje universal.

Al finalizar la ESO, el alumnado, además, debería reconocer el papel de las matemáticas en la ingeniería y la organización social y económica de la sociedad, siendo consciente de su necesidad para ejercer una ciudadanía crítica, responsable y preparada para afrontar los retos del siglo XXI. Debería identificar y valorar el papel de las matemáticas en la ciencia y la tecnología como instrumento para la comprensión del mundo físico. El alumnado debería conocer la relevancia de las matemáticas en situaciones, fenómenos y problemas importantes a lo largo de la historia.

2.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y los errores que dichos

procesos conlleven, y regulando la atención para lograr comprender sus propios procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

2.8.1. Descripción de la competencia

En los procesos de aprendizaje de las matemáticas intervienen multitud de factores. Hay componentes cognitivos, pero también afectivos, y son inseparables: no se puede razonar matemáticamente sin experimentar emociones. La confianza forma parte de un buen rendimiento en matemáticas, pero también se experimenta otro tipo de sentimientos ligados a dificultades que experimentan los y las estudiantes: ansiedad, temor, frustración, inseguridad o desinterés.

Los tres descriptores esenciales del dominio afectivo son las emociones, las actitudes y las creencias. Es importante que el alumnado desarrolle estrategias de regulación de su propio aprendizaje, lo que implica el control de la atención, pero también regular las emociones. La consecuencia de la autorregulación es un refuerzo del interés del alumnado y una revisión de sus creencias respecto a las matemáticas y a cómo percibe sus capacidades en relación con las matemáticas. Esta competencia se compone, por tanto, de habilidades relacionadas con el dominio emocional y metacognitivo. La competencia moviliza actitudes, creencias, emociones y la atención al propio aprendizaje, logrando que los y las estudiantes adquieran un autoconcepto y una autoestima positivos en relación a las matemáticas. Se deben evitar falsos mitos como que las matemáticas son para gente muy inteligente o que el talento matemático se relaciona con el género.

Durante la etapa, se espera que el alumnado reconozca las emociones, actitudes y procesos cognitivos implicados cuando se enfrenta a situaciones de aprendizaje complejas, relacionadas con las matemáticas. Además, el alumnado debería reforzar el sistema de creencias favorables hacia las matemáticas y hacia sus capacidades a través de situaciones de aprendizaje que garanticen el trabajo con errores como oportunidad de aprendizaje y la posibilidad de encontrar vías para evitar el bloqueo, por ejemplo, comparando distintas estrategias para abordar un problema.

Al finalizar la ESO, el alumnado debería tener la capacidad de gestionar su atención para focalizar los distintos factores relevantes en la comprensión de los procesos matemáticos. Además, tendría que ser capaz de emplear el pensamiento matemático como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico y creativo en variedad de situaciones, utilizando estrategias relacionadas con la competencia de aprender a aprender que permiten transferir procesos en distintos contextos. El alumnado finalizará la ESO con la capacidad de regular sus emociones cuando se enfrente a la resolución de problemas matemáticos, y con una actitud positiva hacia las matemáticas que se refleje en su autoconcepto y autoestima.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

La CE1, Resolución de problemas, es el punto de unión de todas las competencias específicas del área de matemáticas. Depende directamente de las bases del razonamiento matemático riguroso, ya que sin este no es posible llegar a conclusiones válidas y fiables, tal y como contempla la CE2 Razonamiento y conexiones. Cuando las situaciones problemáticas a abordar necesitan de la movilización de procesos de abstracción de una situación real, se está conectando con la CE3 Modelización.

La CE4 Pensamiento computacional es un instrumento para resolver de forma eficiente problemas matemáticos y situaciones reales que pueden ser tratadas a través de un algoritmo. Además, los procesos de resolución de problemas y situaciones problemáticas deben ser representados mediante el simbolismo matemático, lo que conecta la CE1 con la CE5. La manera de comunicar al resto de compañeras y compañeros cada uno de los avances que vamos realizando en la resolución de un problema, los pasos que se han seguido y aquellos que se descartan por el camino, forma parte del proceso de aprendizaje, conectando con la CE6 Comunicación. La

importancia de los procesos de abstracción lleva a tomar conciencia de la importancia que a lo largo de la historia tienen las matemáticas, objeto de la CE7 Relevancia social, cultural y científica. Además, en la resolución de problemas interviene la gestión de las emociones y actitudes implicadas, aceptando la incertidumbre y las dificultades para encontrar una solución, CE8 Gestión de las emociones y actitudes.

La inducción y la deducción, CE2 Razonamiento y conexiones, como parte del proceso matemático son intrínsecas al hecho de resolver problemas y su conexión es directa con la CE1 Resolución de problemas. La formulación de conjeturas, entendidas como hipótesis, abre el camino de la modelización, CE3 Modelización, ya que estas forman parte del proceso de simplificación y estructuración de la realidad que permite crear modelos. Establecer conexiones entre diferentes procesos de razonamiento forma parte del proceso de matematización de la realidad, CE2 Razonamiento y conexiones, y también requiere manejar con precisión el simbolismo matemático, CE5 Representaciones. Entender el lenguaje computacional es un paso más dentro del formalismo y rigor propios del razonamiento matemático en cualquiera de sus aspectos, CE2 Razonamiento y conexiones, y de la resolución de problemas, CE1 Resolución de problemas.

Razonar y expresar el motivo por el que seguimos unos modelos, CE 3 Modelización, y no otros nos ayuda a profundizar en los aspectos matemáticos utilizados y a valorar la contribución de las matemáticas a nuestras necesidades y a su evolución, lo que pone de manifiesto su relación con la CE6 Comunicación y la CE7 Relevancia social, cultural y científica. Las representaciones y el simbolismo matemático, CE5 Representaciones son el vehículo para intercambiar argumentos sobre diferentes situaciones en contextos cambiantes dándoles un significado matemático, lo que la conecta con la CE6 Comunicación. Además, la producción de mensajes escritos de una cierta complejidad precisa de una adecuada interpretación, ya que con ellos se pretende dar respuesta a determinadas situaciones problemáticas del quehacer diario, y de ahí su directa conexión con la CE1 Resolución de problemas.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas.

Las matemáticas tratan sobre estructuras y las relaciones entre ellas, y se caracterizan por la precisión y el rigor lógico. Por esa razón, son el lenguaje de la ciencia, que aspira a cuantificar o, al menos, describir con precisión los fenómenos físicos y naturales, valiéndose de modelos en los que las matemáticas son la herramienta para lograr esa descripción precisa de la realidad que permite contrastar hipótesis en forma de datos y realizar predicciones. Es natural, por lo tanto, que las conexiones más directas y numerosas de las CE del área de Matemáticas se den con las áreas de ciencias y con la Tecnología. De hecho, las siglas STEM agrupan a todas estas áreas en un gran ámbito de actuación y/o influencia.

En consecuencia, la CE1, CE2 y CE5 de Matemáticas se vinculan explícitamente con la CE1 compartida por las materias de Biología y Geología y Física y Química, cuyo foco es resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental. Esto es así porque la resolución de problemas científicos implica, a menudo, resolver problemas matemáticos (CE1) inherentes a la cuantificación del fenómeno experimentado, por ejemplo, encontrar una función que se ajuste a un conjunto de datos obtenido en el experimento. Además, el diseño experimental y la toma de datos a menudo requieren razonamiento matemático (CE2) y ser representados matemáticamente (CE5).

La CE2 de Matemáticas se relaciona con la CE2 compartida por las materias de Biología y Geología y Física y Química, centrada en analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas. La lógica científica se apoya en el razonamiento lógico-matemático (CE2 de Matemáticas), que aporta rigor a la inducción de regularidades, leyes o principios generales a partir de observaciones particulares. El razonamiento matemático también ayuda a desarrollar deducciones y consecuencias a partir de estructuras generales que deben ser contrastadas experimentalmente.

La CE3 se vincula directamente con la CE3 y CE4 compartidas por las materias de Biología y Geología y Física y Química, que ponen el foco en la naturaleza del conocimiento científico y en la construcción y revisión de modelos científicos. La CE3 de estas materias se refiere a utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y las opiniones. La utilización de herramientas matemáticas para interpretar fenómenos abordados por la ciencia permite contrastar información y desarrollar el pensamiento crítico. Por su parte, la CE4 de ambas materias, que consiste en justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones, se relaciona también con la CE3 de Matemáticas, pues la modelización matemática forma parte del proceso de construcción de numerosos modelos científicos.

La tecnología y la digitalización son aplicaciones de la ciencia y de las matemáticas para desarrollar instrumentos que resuelven problemas humanos y llevan a la transformación social. En este sentido, la CE3 y CE4 se vinculan directamente con la materia de Tecnología y Digitalización, pues la construcción de modelos matemáticos (CE3 de Matemáticas) es un paso previo al desarrollo de modelos o productos tecnológicos, y frecuentemente estos modelos requieren del pensamiento computacional (CE4 de Matemáticas). Ambas conectan también con la CE5 de dicha área (“Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales cotidianos y habituales, tanto en el ámbito académico como en el personal y social, utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de este ámbito de conocimiento”), pues los lenguajes propios de la tecnología y la digitalización se fundamentan en modelos matemáticos y en el pensamiento computacional. Y, por su parte, la CE4 se vincula también a la CE6 de Tecnología y Digitalización (“Analizar problemas sencillos y plantear sus soluciones automatizando procesos con lenguajes de programación, sistemas de control o robótica, aplicando el pensamiento computacional”), pues los algoritmos componen los lenguajes de programación y robótica.

Además de estas relaciones explícitas dentro del ámbito STEM, las matemáticas están presentes en todas las áreas de la actividad humana, en la medida que necesitan una descripción precisa –de tipo numérico, geométrico o estadístico– del fenómeno o aspecto de la realidad abordados. Por ello, la CE2, relativa al razonamiento matemático y a sus conexiones, la CE3, relativa a la construcción de modelos matemáticos que permiten interpretar cualquier tipo de fenómeno real, y la CE5, relacionada con la representación matemática, se relacionan con las ciencias sociales, las humanidades o las artes. Así, por ejemplo, la CE5 se relaciona con las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, ya que las representaciones geométricas forman parte de dichos elementos configurativos del lenguaje visual. De hecho, se ha propuesto el término STEAM para incluir a las artes en ese gran ámbito de actuación en el que las matemáticas juegan un papel relevante.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X	X				X
CE 3			X			X	X	
CE 4			X				X	
CE 5	X		X	X	X			
CE 6	X	X	X				X	
CE 7			X		X	X		X
CE 8			X		X		X	

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CP: Competencia plurilingüe
- CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología
- CD: Competencia digital
- CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: Competencia ciudadana
- CE: Competencia emprendedora
- CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

La competencia específica CE1 tiene una fuerte conexión con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), pues la complejidad de la resolución de un problema implica que el alumnado reflexione sobre en qué fase del proceso está y planifique, haga un seguimiento y evalúe su actividad. La resolución de problemas, con un sentido crítico, es indispensable para ejercer la competencia ciudadana (CC). En la competencia digital (CD) la resolución de problemas matemáticos tiene un papel instrumental destacado. Conviene destacar también la resolución de problemas matemáticos como una concreción de la resolución de problemas en general, aspecto nuclear de la competencia emprendedora (CE).

La CE2 se relaciona con la Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), pues el pensamiento matemático es una forma de expresión cultural. Además, los procesos del razonamiento matemático conectan con la competencia clave personal, social y de aprender a

aprender (CPSAA), en la medida en que el alumnado debe reflexionar sobre cuándo y cómo aplicarlos en determinadas situaciones de aprendizaje, valorando sus propios procesos y también los de sus compañeros. El razonamiento matemático es la base del pensamiento computacional y sustenta, por tanto, la competencia digital (CD) del alumnado.

La competencia específica en modelización (CE3) consiste en aplicar las matemáticas para reforzar y justificar argumentos en todo tipo de contextos reales y en todos los ámbitos de la realidad social y natural: científico, tecnológico y digital, económico, sociológico, artístico y cultural. Por lo tanto, se relaciona directamente con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE), además de relacionarse con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

La competencia específica en pensamiento computacional (CE4) se vincula directamente a la competencia clave en digitalización (CD). Además, es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

La CE5, que implica utilizar diversos registros de representación y realizar conversiones de un sistema de símbolos a otro, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), pues estos sistemas vehiculan la comunicación. Además, puesto que el lenguaje digital está vehiculado por registros de representación cercanos a los propios del lenguaje matemático, la CE5 también se vincula con la competencia digital (CD). La traducción de un mismo contenido a distintos modos de representación implica habilidades metacognitivas que relacionan la CE5 con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

La competencia en comunicación matemática (CE 6) forma parte de la competencia clave en comunicación lingüística (CCL). Además, las matemáticas conforman un lenguaje específico que se relaciona con distintas lenguas, por lo que la CE6 se relaciona con la competencia plurilingüe (CP). Comunicar ideas usando las matemáticas es, además, una habilidad necesaria para la competencia emprendedora (CE).

La CE7, que se relaciona con el papel que las matemáticas juegan en la realidad y en la propia experiencia del alumnado, está directamente vinculada con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) y con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

Por último, la competencia en autorregulación y gestión de las emociones y actitudes (CE 8) forma parte, de manera específica, de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Además, la autorregulación y la gestión emocional son indispensables para ejercer la competencia emprendedora (CE).

4. Saberes básicos del área de matemáticas

4.1. Introducción

El desarrollo de la civilización a lo largo de la historia ha requerido los saberes necesarios para la solución de diferentes desafíos y situaciones problemáticas. Estas diferentes situaciones han provocado en cada momento histórico la necesidad de descubrir o crear el conocimiento matemático necesario para su abordaje y/o solución.

En el presente, al igual que en otros períodos históricos anteriores, es necesario promover la adquisición y el desarrollo de las competencias matemáticas específicas mediante el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes básicos que permitan afrontar los retos y desafíos de nuestro siglo. Así, la necesidad de trabajar con cantidades y sus transformaciones hace imprescindible el dominio de las estructuras numéricas y sus operaciones. La evolución social, las comunicaciones sociales, las construcciones emblemáticas o para la vida diaria, el transporte de mercancías, etc. no podrían desarrollarse sin los conocimientos geométricos y de la medida que se proponen como saberes básicos en este currículo. En cuanto a la adaptación tecnológica, numerosos problemas pueden resolverse de manera eficiente con la implementación de algoritmos

computacionales. También es relevante, en términos de predicción y organización social, el papel de la estadística y la probabilidad para la gestión de datos. La necesidad de aportar soluciones generales para distintos contextos y problemas exige el desarrollo del pensamiento algebraico y del concepto de función.

En esta etapa, podemos diferenciar y categorizar los saberes atendiendo a ocho sentidos matemáticos: numérico y cálculo, magnitudes y medida, del lenguaje algebraico, espacial y geométrico, relaciones y funciones, de incertidumbre y probabilidad, de análisis de datos y estadística, y de pensamiento computacional. En cada uno de ellos, a su vez, se señalan los contenidos o grupos de contenidos cuyo aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y el desarrollo de las ocho competencias específicas de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria y que asegura la continuidad con las etapas educativas adyacentes (la Educación Primaria, por una parte, y el Bachillerato y la Formación Profesional, por la otra). En cada uno de estos sentidos matemáticos se añaden, además, habilidades y saberes relacionados con el dominio afectivo y socioemocional, es decir, con la gestión de las emociones, con la motivación y con la autorregulación de la atención y los procesos de aprendizaje específicos del área de matemáticas.

La secuencia de estos contenidos se presenta para el tercer y el cuarto curso de la etapa, distinguiendo, en este último caso, entre las modalidades A y B de la materia. Los centros educativos, en la concreción y temporalización de los saberes básicos a lo largo de primero, segundo y tercero de ESO, deberán garantizar que estos estén distribuidos equitativamente en cada uno de los cursos.

4.2. Bloque 1. Sentido numérico y cálculo

Se entiende por Sentido numérico y de las operaciones el conjunto de saberes básicos relacionados con la comprensión del significado del número, su naturaleza, representación, simbolización y magnitud, además del uso adecuado de los mismos en las relaciones, propiedades, operaciones y estrategias básicas de cálculo.

Asociados al sentido numérico se establecen, para toda la etapa, dos bloques de contenidos: números naturales, enteros, racionales y reales; y las operaciones y sus propiedades, además de los decimales y las fracciones. Los contenidos de los dos bloques asociados a este sentido matemático son esenciales para el resto de conocimientos en el área de Matemáticas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
1. NÚMEROS NATURALES, ENTEROS, RACIONALES Y REALES.			
Lectura, escritura, representación, ordenación y comparación de números naturales, enteros y racionales.	X		
Justificación de los criterios de divisibilidad.	X		
Lectura, escritura, representación, aproximación, ordenación y comparación de números irracionales más comunes.	X	X	

Concepto y significado de valor absoluto.	X	X	X
Equivalencia entre fracciones y números decimales exactos y periódicos. Fracción irreducible.	X		
Concepto de número irracional. Aproximación y estimación acotando el error cometido.		X	X
Notación científica.	X	X	X
Potencias de exponente entero o fraccionario y radicales sencillos.	X	X	X
Representación de números reales en la recta real. Intervalos.		X	X
Interés simple.	X	X	
Interés compuesto.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo del sentido numérico, referentes femeninos. Usos sociales y científicos de los cuerpos numéricos.	X	X	X
Técnicas cooperativas para estimular el trabajo en equipo relacionado con los cuerpos numéricos.	X	X	X

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
2. OPERACIONES Y SUS PROPIEDADES.			
Operaciones con números naturales, enteros, racionales y raíces.	X	X	X
Descomposición de un número natural en factores primos. Divisibilidad.	X		

Prioridad de las operaciones. Utilización de las propiedades de las operaciones.	X	X	X
Transformación de números decimales en fracciones.	X	X	X
Estimación, cálculo, simplificación e interpretación de expresiones numéricas. Relaciones inversas entre las operaciones.	X	X	X
Potencias de números naturales, enteros, racionales o irracionales.	X	X	X
Proporcionalidad. Proporciones y porcentajes (equivalencia). Reducción a la unidad. Aumentos y reducciones.	X	X	X
Estrategias de cálculo mental.	X	X	X
Concepto de logaritmo decimal de un número.			X
Flexibilidad en el uso de estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas de tipo numérico.	X	X	X
Perseverancia en el aprendizaje de los aspectos asociados al sentido numérico y de las operaciones.	X	X	X

4.3. Bloque 2. Sentido algebraico

El Sentido algebraico se refiere a la capacidad de entender y de utilizar representaciones simbólicas para explicar o resolver determinadas situaciones, como las asociadas a la modelización, que requieren superar el cálculo numérico.

El uso de este lenguaje estructurado y el dominio de las operaciones entre estructuras simbólicas permite conectar con la siguiente etapa educativa. Se hace necesario aprender, articular y movilizar contenidos como los que se detallan en la tabla siguiente para abordar situaciones funcionales o bien la modelización de fenómenos físicos y matemáticos susceptibles de predicción o generalización.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Traducción de expresiones del lenguaje ordinario al algebraico, y viceversa.	X	X	X

Monomios y binomios. Operaciones con monomios y binomios. Identidades notables.	X	X	X
Polinomios. Suma, resta y producto de polinomios.	X	X	X
Valor numérico. Raíces de un polinomio.		X	X
Ecuaciones de primer y segundo grado. Equivalencia entre expresiones algebraicas.	X	X	X
Inecuaciones de primer grado. Sistemas de inecuaciones lineales con dos incógnitas.		X	X
Sistemas de ecuaciones lineales con dos incógnitas. Interpretación geométrica.	X	X	X
Factorización de polinomios, búsqueda y representación de raíces.		X	X
Fracciones algebraicas.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo del álgebra y sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Valoración de los usos sociales y científicos del sentido algebraico.	X	X	X
Flexibilidad en el uso de varias estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas susceptibles de error en la interpretación.	X	X	X
Autonomía, tolerancia ante el error y perseverancia en el aprendizaje de aspectos asociados al sentido algebraico.	X	X	X

4.4. Bloque 3. Sentido de la medida y de la estimación

El Sentido de la medida está asociado a la capacidad de comprender y comparar magnitudes, las técnicas y estrategias de medición y cálculo, así como a la estimación de resultados obtenidos eligiendo las unidades apropiadas.

En este bloque se profundiza en habilidades y estrategias que varían de lo informal (uso de unidades no estándar, experimentación, etc.) a lo formal, incorporando criterios de fiabilidad y precisión.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Determinación de medidas con la elección de instrumentos adecuados, analizando la precisión y el error aproximado en cada situación.	X	X	X
Estimación y análisis de medidas utilizando unidades convencionales.	X		
Elección de unidad de medida y escala apropiada para describir magnitudes. Conversión entre unidades de medida.	X	X	
Cambio de herramientas, técnicas, estrategias o métodos relacionados con la medida y con la estimación de magnitudes.	X	X	X
Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en la resolución de situaciones problemáticas susceptibles de errores o de dificultades relacionados con la medida de magnitudes.	X	X	X

4.5. Bloque 4. Sentido espacial y geometría

En esta etapa, este sentido está asociado a la capacidad de analizar los elementos y las propiedades básicas de formas y figuras, utilizando el vocabulario adecuado, y de realizar con ellas razonamientos, transformaciones o cálculos matemáticos.

Estos contenidos posibilitan el acercamiento a otras disciplinas como el arte y la tecnología. Aprender la belleza de las expresiones plásticas pone de manifiesto la importancia del desarrollo de la creatividad en el ámbito científico.

Abordar este bloque de contenidos permite que el alumnado pueda explorar, clasificar, representar y describir el entorno físico desde una perspectiva matemática formal, con la posible utilización de herramientas tecnológicas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Figuras planas. Elementos básicos de la geometría del plano.	X		
Proporcionalidad, semejanza. Teorema de Tales. Escalas.	X		
Ángulos en el sistema sexagesimal y en radianes. Relaciones básicas entre sí.	X	X	X

Traslaciones, giros y simetrías.	X	X	X
Teorema de Pitágoras. Aplicaciones.	X	X	X
Elementos notables del triángulo.	X	X	X
Circunferencia, círculo, arcos y sectores circulares.	X		
Reconocimiento de sólidos: prismas rectos, pirámides, cilindros y conos. Cálculo de superficies y volúmenes.	X	X	
Esfera. Coordenadas geográficas y husos horarios. Longitud y latitud de un punto.		X	X
Iniciación a la geometría analítica en el plano. Paralelismo y perpendicularidad. Posiciones relativas de la recta en el plano.		X	X
Programas informáticos de geometría dinámica.	X	X	X
Relaciones métricas en los triángulos y razones trigonométricas.		X	X
Iniciación a la geometría analítica en el plano. Coordenadas. Vectores.		X	X
Geometría en contexto real (arte, ciencia, ingeniería, vida diaria). Contribución de la humanidad al desarrollo de la geometría y a sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, representaciones o técnicas geométricas.	X	X	X

4.6. Bloque 5. Relaciones y funciones

Los contenidos asociados a las relaciones y funciones, junto con los del álgebra, aportan las herramientas para la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas, un lenguaje estructurado y reglas lógicas para los diferentes procedimientos o soportes tecnológicos.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Variable. Variación y relación entre variables.	X	X	
Funciones lineales. Construcción e interpretación de la tabla de valores y de su gráfica.	X	X	X
Identificación de la ecuación de la recta. Interpretación de la pendiente y de los puntos de corte con los ejes.	X		
Análisis e interpretación de funciones no lineales a partir de su gráfica.	X	X	X
Relación entre una función y su inversa.			X
Programas informáticos de geometría dinámica e iniciación a las calculadoras gráficas.	X	X	X
Resolución de problemas y modelización mediante el estudio de funciones y sus propiedades.		X	X
Contribución de la humanidad al desarrollo del análisis y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Valoración de los usos sociales y científicos del análisis matemático.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a las relaciones y a las funciones.	X	X	X

4.7. Bloque 6. Incertidumbre y probabilidad

El sentido de la incertidumbre y probabilidad implica la capacidad de entender las situaciones o fenómenos de naturaleza estocástica y la probabilidad como medida de la incertidumbre, así como de realizar estimaciones y transmitir resultados de manera comprensible utilizando el vocabulario, las herramientas y estrategias más apropiadas en cada caso.

El bloque de Incertidumbre y probabilidad incluye contenidos como las técnicas de recuento y la experimentación relacionadas con la aproximación frecuentista. También resultan cruciales el estudio de casos y la regla de Laplace, el uso de tablas y diagramas para el desarrollo de las diferentes estrategias que facilitan la comprensión y la toma de decisiones a la hora de resolver problemas de contexto real.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Espacio muestral en experimentos aleatorios simples: identificación y determinación.	X	X	
Uso de tablas de contingencia y diagramas de árbol para obtener el espacio muestral en experimentos compuestos.	X	X	X
Cálculo de probabilidades mediante la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad, en experimentos simples y compuestos.	X	X	X
Estimación de la probabilidad de un suceso en situaciones que no permiten el uso de la regla de Laplace: experimentación y ley de los grandes números.	X	X	X
Suceso contrario, suceso seguro y suceso imposible. Sucesos compatibles e incompatibles.	X	X	X
Unión e intersección de sucesos: concepto y propiedades.		X	X
Propiedades de la probabilidad.		X	X
Probabilidad condicionada: concepto, cálculo e interpretación. Sucesos dependientes e independientes.		X	X
Introducción a las técnicas de recuento: regla de la suma y del producto. Aplicación al cálculo de probabilidades.	X	X	X
Introducción a la combinatoria: variaciones, permutaciones y combinaciones. Aplicación al cálculo de probabilidades.			X
Uso del cálculo de probabilidades en contextos no lúdicos: estimación de riesgos y toma de decisiones.	X		X
Contribución de la humanidad al desarrollo de la probabilidad y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Utilidad social y científica de la probabilidad.	X	X	X

Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos probabilísticos. Aceptación de los errores de interpretación.	X	X	X
--	---	---	---

4.8. Bloque 7. Análisis de datos y estadística

Este bloque, junto con el de Incertidumbre y Probabilidad, permite, por un lado, comprender la información que transmiten los distintos medios de comunicación, incluyendo las redes sociales, y por otro, analizarla y utilizarla de forma crítica, precisa y objetiva.

Tiene especial relevancia la transcripción al lenguaje gráfico y al simbólico propios de la estadística de problemas, el cálculo de las principales medidas de centralización y dispersión, además de la elaboración e interpretación de diagramas de barras, histogramas, etc. que facilitan un análisis y uso crítico de la información, al tiempo que permiten centrar el aprendizaje en la resolución de problemas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Concepto de variable estadística (cualitativa, cuantitativa discreta y cuantitativa continua). Características y representación.	X	X	X
Diseño y fases de un estudio estadístico. Población, muestra y muestras representativas.	X	X	X
Recogida, organización, interpretación y comparación de datos en tablas de frecuencia, tablas de contingencia y gráficas de diversos tipos, con y sin TIC.	X	X	X
Cálculo e interpretación de las principales medidas de centralización (moda, mediana y media) con y sin apoyo tecnológico	X	X	X
Cálculo e interpretación de las principales medidas de dispersión (rango, desviación media, desviación típica y varianza).	X	X	X
Estudio de la variabilidad de las muestras de una población.	X		
Comparación de muestras de una o dos variables, a partir de las medidas de centralización y dispersión. Coeficiente de variación.			X

Uso de herramientas tecnológicas para realizar diferentes ajustes mediante regresión e interpretación de dicho ajuste. Correlación de variables.			X
Comparación de distribuciones mediante los parámetros de centralización y dispersión.			X
Diagramas de dispersión. Introducción a la correlación.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo de la estadística y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Utilidad social y científica de la estadística y de la gestión de datos.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos estadísticos.	X	X	X
Interpretación de datos y estudios estadísticos. Análisis y aceptación del error.		X	X

4.9. Bloque 8. Pensamiento computacional

El Pensamiento computacional permite desarrollar técnicas y estrategias para obtener soluciones eficientes utilizando secuencias de órdenes. Este sentido matemático, en esta etapa se aplica en la identificación de regularidades, sucesiones, series o secuencias de instrucciones, desarrollando la creación de algoritmos o la exploración de distintas opciones y estrategias ante una situación determinada.

Conviene destacar en este sentido la importancia del uso de las TIC y la programación mediante bloques en la que se pone de manifiesto habilidades asociadas al reconocimiento, uso de patrones para el diseño y análisis de soluciones más complejas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Identificación y establecimiento de regularidades, y predicción de términos en secuencias, sucesiones, series y procesos numéricos.	X	X	X
Sistematización de procesos matemáticos mediante secuencias de instrucciones.	X	X	X

Reconocimiento de patrones para la generalización y automatización de procesos repetitivos o de algoritmos.	X	X	X
Diseño y programación de algoritmos, entendidos como patrones de resolución de problemas, con o sin herramientas TIC.	X	X	X
Búsqueda y análisis de estrategias en juegos abstractos o problemas sin información oculta ni presencia de azar.	X	X	X
Contribución de la humanidad al desarrollo del pensamiento computacional y sus aplicaciones. Importancia en el desarrollo matemático. Referentes femeninos	X	X	X
Autonomía, tolerancia ante el error asociado al pensamiento computacional. Mejoras a través del ensayo y error.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o algoritmos computacionales.	X	X	X

5. Situaciones de aprendizaje del área de matemáticas

Las situaciones de aprendizaje conectan con los “Principales retos del siglo XXI” e integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial. Su finalidad es promover la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar los principales desafíos del siglo XXI. Plantean tareas complejas en las que el alumnado despliega un conjunto de competencias y moviliza los aprendizajes que exige su abordaje. La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere, en efecto, movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos y actitudes y valores.

En el caso de las matemáticas, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o potencial cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas; razonar matemáticamente y establecer conexiones; modelizar y aplicar a la realidad las herramientas matemáticas; implementar algoritmos y métodos del pensamiento computacional; manejar simbolismo matemático y sus representaciones; comunicar con lenguaje matemático y sobre las matemáticas.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- a) Las situaciones de aprendizaje deben plantear una problemática que se corresponda con una situación real y compleja que sirva para desarrollar más de una competencia.
- b) El diseño de situaciones de aprendizaje específicas en el área de matemáticas debe involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados a los sentidos matemáticos: sentido algebraico, sentido espacial, sentido de la medida, sentido numérico y sentido de la estadística y la probabilidad.

- c) Las situaciones de aprendizaje deben, en la medida de lo posible, ser abiertas y poder graduarse. Es decir, deben ser suficientemente flexibles, complejas y relevantes para controlar el grado de accesibilidad y profundización que permita su uso adaptado a los diferentes niveles del alumnado.
- d) Las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para incitar a la reflexión, promover la competencia clave de aprender y aprender, y desarrollar un enfoque crítico respecto de los grandes retos de nuestro siglo.
- e) Las situaciones de aprendizaje deben permitir un tratamiento interdisciplinar y conectar con otras experiencias de aprendizaje matemático fuera de la escuela, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI.
- f) El diseño de las situaciones de aprendizaje debe permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo y técnicas de trabajo cooperativo o colaborativo.
- g) El diseño de las situaciones de aprendizaje incluirá enunciados formulados de manera directa (se demanda al alumnado la respuesta a una cuestión) e indirecta (el alumnado debe definir, a partir de un texto, cuál es la pregunta y marcarse unos objetivos). Además, se deben diseñar situaciones en las que se conozca toda la información necesaria para su resolución, pero también otras en las que se requiera completar información ausente o discriminar la información relevante de la superflua.
- h) El diseño de las situaciones de aprendizaje debe contemplar formatos variados: enunciados verbales con o sin ilustraciones de apoyo, enunciados con incorporación de distintas fuentes de información, y enunciados que exijan interpretar tablas o gráficos.

6. Criterios de evaluación

Competencia 1. Resolución de problemas

3º ESO	4º ESO
1.1. Extraer la información necesaria del enunciado de problemas sencillos del ámbito social o de iniciación al ámbito profesional y científico, y estructurar el proceso de resolución en distintas etapas.	1.1. Aplicar diferentes estrategias para resolver problemas del ámbito social o de iniciación al ámbito profesional y científico, seleccionando la más adecuada atendiendo a criterios de eficiencia y/o sencillez.
1.2. Resolver problemas sencillos del ámbito social o de iniciación a los ámbitos profesional y científico movilizando de manera adecuada y justificada los conceptos y procedimientos necesarios.	1.2. Analizar críticamente los procedimientos de resolución seguidos y aprender de los errores cometidos, incorporando alternativas planteadas por los compañeros y compañeras y proponiendo mejoras.
1.3. Comparar la solución obtenida con la de sus compañeros y compañeras, valorando si se requiere una revisión o rectificación del proceso de	1.3. Comparar la solución obtenida con la solución esperada de un problema, o con la encontrada en fuentes de información, valorando si

resolución seguido.	se requiere una revisión o rectificación del proceso de resolución seguido.
1.4. Generalizar la resolución de algunos problemas sencillos para solucionar problemas similares o más complejos.	1.4. Generalizar el proceso de resolución de un problema dado y transferirlo a otras situaciones y contextos matemáticamente equivalentes o de mayor complejidad.

Competencia 2. Razonamiento y conexiones

3º ESO	4º ESO
2.1. Usar contraejemplos para refutar conjeturas de naturaleza matemática.	2.1. Formular conjeturas sobre propiedades o relaciones matemáticas y explorar su validez reconociendo patrones o desarrollando una cadena de procedimientos matemáticos.
2.2. Validar informalmente algunas conjeturas sobre propiedades o relaciones matemáticas adecuadas al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, a partir de casos particulares.	2.2. Justificar los pasos de una argumentación o procedimiento matemático y generalizar algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas.
2.3. Conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos adecuados al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, argumentando el razonamiento empleado.	2.3. Comparar y conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos, argumentando las equivalencias y diferencias en el razonamiento empleado.

Competencia 3. Modelización

3º ESO	4º ESO
3.1. Establecer conexiones entre los saberes propios de las matemáticas y los de otras disciplinas, empleando procedimientos de indagación como la identificación, medición y	3.1. Establecer conexiones bidireccionales entre las matemáticas y otras disciplinas, empleando procedimientos de indagación como la identificación, inferencia, medición y clasificación.

clasificación.	
3.2. Seleccionar información relevante, identificar conceptos matemáticos, patrones y regularidades en situaciones o fenómenos reales y, a partir de ellos, construir modelos matemáticos concretos y algunos generales, empleando herramientas algebraicas y funcionales básicas.	3.2. Construir modelos matemáticos generales a nivel básico, empleando herramientas algebraicas y funcionales, que representen distintas situaciones y fenómenos reales, para interpretarlos, analizarlos y hacer predicciones.
3.3. Analizar, interpretar y hacer predicciones sobre situaciones o fenómenos reales a partir del desarrollo y tratamiento de un modelo matemático.	3.3. Comparar y valorar distintos modelos matemáticos a nivel básico que describan una situación o fenómeno real.
3.4. Comparar y valorar distintos modelos matemáticos que describan una situación o fenómeno real.	3.4. Construir nuevos modelos matemáticos para describir fenómenos reales a partir de la transformación de otros modelos conocidos, adaptando su estructura a la situación planteada.

Competencia 4. Pensamiento computacional

3º ESO	4º ESO
4.1. Conocer aspectos básicos de la hoja de cálculo y de programas de cálculo simbólico.	4.1. Diseñar e implementar algoritmos utilizando la hoja de cálculo y programas de cálculo simbólico.
4.2. Reproducir y diseñar algoritmos sencillos mediante programación por bloques para resolver situaciones problemáticas del ámbito social o de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	4.2. Reproducir y diseñar algoritmos mediante programación por bloques para resolver situaciones problemáticas.
4.3. Resolver situaciones problemáticas descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos.	4.3. Resolver situaciones problemáticas de cierta complejidad descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos y analizando las diferentes opciones que se plantean.

<p>4.4. Analizar situaciones de cierto nivel de complejidad en juegos de lógica o de tablero abstractos, estudiando las alternativas para tomar la decisión más adecuada, o determinar la estrategia ganadora, en caso de existir.</p>	<p>4.4. Analizar situaciones complejas en juegos de lógica o de tablero abstractos, desarrollando un método sistemático y creativo para tomar la decisión más adecuada, o determinar la estrategia ganadora, en caso de existir.</p>
	<p>4.5. Tomar decisiones adecuadas en situaciones de reto, adecuadas al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, mediante el análisis lógico y la implementación de estrategias algorítmicas.</p>

Competencia 5. Representaciones

3º ESO	4º ESO
<p>5.1. Manejar las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos respetando las reglas que las rigen.</p>	<p>5.1. Manejar con precisión las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.</p>
<p>5.2. Realizar conversiones, en al menos una dirección, entre las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.</p>	<p>5.2. Realizar conversiones bidireccionales entre las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.</p>
<p>5.3. Seleccionar el simbolismo adecuado para describir matemáticamente situaciones correspondientes al ámbito social.</p>	<p>5.3. Seleccionar el simbolismo matemático adecuado para describir matemáticamente situaciones correspondientes al ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.</p>

Competencia 6. Comunicación

3º ESO	4º ESO
<p>6.1. Interpretar correctamente mensajes orales y escritos relativos al ámbito social que incluyan informaciones con contenido matemático.</p>	<p>6.1. Comunicar ideas matemáticas empleando el nivel de lenguaje formal adecuado a la situación madurativa, cognitiva y evolutiva del</p>

	alumnado.
6.2. Comunicar ideas matemáticas introduciendo aspectos básicos del lenguaje formal.	6.2. Explicar y dar significado matemático a informaciones relativas a situaciones problemáticas del ámbito social o de iniciación a ámbitos profesional y científico.
6.3. Explicar y dar significado matemático a resultados provenientes de situaciones problemáticas del ámbito social.	6.3. Argumentar y debatir sobre situaciones relevantes con claridad y solidez apoyándose en el lenguaje matemático.
6.4. Utilizar el lenguaje matemático para argumentar y defender los razonamientos propios en situaciones de intercambio comunicativo relativas al ámbito social.	

Competencia 7. Relevancia social, cultural y científica

3º ESO	4º ESO
7.1. Reconocer contenido matemático elemental de carácter numérico, espacial o geométrico presente en manifestaciones artísticas y culturales.	7.1. Reconocer el contenido matemático de carácter numérico, espacial, geométrico, algebraico o funcional presente en el arte, la ingeniería y la organización económica y social.
7.2. Valorar la importancia del desarrollo de las matemáticas como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.	7.2. Valorar la importancia del desarrollo de las matemáticas como motor del avance científico y tecnológico, y como medio para afrontar los principales desafíos del siglo XXI.
7.3. Valorar las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas cotidianos del ámbito social y cultural.	7.3. Valorar los aspectos históricos de las matemáticas más relevantes y su relación con la historia de la humanidad.
7.4. Apreciar el carácter universal de las matemáticas, por su versatilidad, su lenguaje propio y su funcionalidad.	7.4. Reconocer el carácter universal de las matemáticas y su importancia clave en la comprensión del universo.

Competencia 8. Gestión de las emociones y de las actitudes

3º ESO	4º ESO
8.1. Gestionar las emociones, las actitudes y los procesos cognitivos implicados al enfrentarse a situaciones de aprendizaje complejas relacionadas con las matemáticas.	8.1. Identificar los factores relevantes en la comprensión y aprendizaje de los procesos matemáticos, y tomar la actitud adecuada para la superación y la mejora personal.
8.2. Desarrollar creencias favorables hacia las matemáticas y hacia las propias capacidades en el quehacer matemático, tanto de carácter individual como en el trabajo colaborativo.	8.2. Desarrollar el pensamiento crítico y creativo en una variedad de situaciones a partir del trabajo matemático, tanto individual como en equipo.
8.3. Transformar los errores en oportunidades de aprendizaje y encontrar vías para evitar el bloqueo en situaciones problemáticas y del trabajo matemático, así como en la gestión del trabajo en equipo.	8.3. Reforzar la autoestima y mejorar el autoconcepto a través de la resolución de situaciones problemáticas y de aprendizaje que involucren destrezas y procedimientos matemáticos.

MÚSICA

1. Presentación.

La música está presente en la vida de las personas desde sus orígenes y nos identifica como seres individuales, sociales y culturales.

El arte musical es un rasgo identificativo de cualquier sociedad y es parte fundamental de su cultura, por esta razón, está en la educación desde la niñez. Además, la música es un medio de expresión de ideas, pensamientos y emociones que contribuye al desarrollo cognitivo, emocional y psicomotor del ser humano.

Desde el punto de vista educativo, la materia de Música permite lograr los objetivos de la educación básica, favoreciendo que el alumnado adquiriera las competencias que le permitan desarrollar el sentido de responsabilidad para adoptar hábitos de vida saludable; planificar un proyecto de vida personal; establecer una actitud activa hacia la protección del medioambiente; ejercer un juicio crítico, ético y estético respecto al uso de nuevas tecnologías; y hacer suyos los valores democráticos, participando de forma activa y adoptando una cultura de respeto hacia la diversidad.

La Música en la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá al perfil de salida del alumnado mediante el trabajo de las capacidades, que le permiten el desarrollo de las competencias clave en relación con los principales desafíos y retos del siglo XXI. Dentro de las competencias clave, se promueve el uso del método científico, el espíritu emprendedor, la iniciativa personal, social y de aprender a aprender, la destreza digital y la competencia ciudadana, y se fomenta siempre la correcta expresión y corrección oral y escrita. El trabajo de todas ellas de forma interrelacionada, junto con el fomento de la competencia de conciencia y expresión culturales, favorece que el alumnado sea competente en materia musical.

Desde los principios educativos actuales, hay que ofrecer una educación de calidad a toda la ciudadanía bajo el binomio de excelencia y de equidad en todos los niveles del sistema educativo. La música ha de contribuir a desarrollar las competencias clave para fomentar las destrezas artísticas y musicales, pues permite la adquisición y el desarrollo de las capacidades necesarias para obtener un perfil de salida propio de la enseñanza secundaria, donde el alumnado estará capacitado para percibir y analizar, así como interpretar y crear obras de diferentes manifestaciones culturales y artísticas desde el respeto a uno mismo, a la salud, a los hábitos personales y sociales y, sobre todo, fomentando la creatividad como herramienta fundamental para expresarse y comprender los lenguajes artísticos y musicales desde una perspectiva coeducativa, inclusiva y siguiendo las directrices del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El aprendizaje de la música en la Educación Secundaria Obligatoria parte del área de Educación Artística en la Educación Primaria que, en nuestra comunidad, se desdobra en las áreas de Música y Danza, por un lado, y Educación Plástica y Visual, por otro. La materia de Música en Secundaria Obligatoria se podrá ampliar en estudios relacionados con el mundo de las artes o el Bachillerato.

En el presente documento, se presentan los diferentes apartados que conforman el currículo de la materia de Música: competencias específicas, conexiones de la materia, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

En primer lugar, las cinco competencias específicas de la materia de Música definen los aprendizajes que el alumnado ha de adquirir al finalizar la etapa secundaria. Estas cinco competencias están relacionadas, en mayor o menor medida, con cada uno de los bloques de

saberes, que seleccionan, a su vez, los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su desarrollo.

En el documento, se incluye un apartado de conexiones que hace referencia a las relaciones de cada una de estas cinco competencias con el resto de las de la propia materia y de otras de la etapa y, a su vez, con las competencias clave, que son aquellas que se deben adquirir para el pleno desarrollo personal, social y profesional del alumnado.

El siguiente apartado, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos para el conjunto de las competencias de la materia o conocimientos que todo el alumnado ha de adquirir al final de la etapa secundaria. Se ha estructurado el área en dos bloques interrelacionados, que deben ser trabajados de forma integrada con sus correspondientes subbloques. El primero, Percepción y análisis, pretende profundizar en los contextos musicales y culturales, así como los elementos del sonido y la estructura musical que conforman el lenguaje musical. En el segundo bloque, Interpretación y creación, se aborda el fenómeno musical en su vertiente más vivencial mediante la improvisación, la interpretación y la creación con el fin de fomentar la expresión vocal, instrumental y corporal, y la realización de proyectos artísticos y multidisciplinares, fomentando el uso de las nuevas tecnologías.

En las situaciones de aprendizaje, se presentan un conjunto de principios que orientan cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda conseguir ciertos fines o propósitos educativos en la materia de Música.

Por último, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera haya logrado el alumnado en las distintas competencias específicas. Cada competencia conlleva diferentes criterios de evaluación, en los que se diferencia el nivel de logro de cada uno de los cursos en los que se imparte.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de diferentes épocas y estilos a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos, con sentido crítico y valorando la diversidad cultural que representan.

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

En la formación de una ciudadanía crítica, sensible y respetuosa ante la diversidad cultural, resulta fundamental la identificación y el análisis de los elementos que configuran las propuestas musicales, corporales y multidisciplinares a partir de la percepción y apreciación como impulsores del desarrollo personal. En el proceso de percepción activa, juegan un papel importante la atención y la memoria. Esta capacidad supone un medio adecuado para reconocer y relacionar los elementos estructurales y técnicos de propuestas de diferentes autores/as, épocas y estilos, a través de distintos canales, propiciando el encuentro con diversos contextos donde se lleva a cabo esta experiencia: contexto físico (aula, auditorios o teatros, entre otros) o virtual.

El acercamiento a las producciones a partir de sus elementos musicales está presente a lo largo de la Educación Primaria. En la etapa de secundaria se incidirá en la capacidad de relacionar dichas propuestas con otras de diferentes culturas, épocas y estilos, incluidos sus referentes más cercanos geográfica y temporalmente, en estrecha relación con los estilos musicales escuchados en su cotidianidad.

Para desarrollar un aprendizaje gradual y duradero, el alumnado debe ir relacionando los saberes y la cultura musical adquirida con las nuevas propuestas. A partir de este aprendizaje significativo, estará en disposición de realizar conexiones con otras formas culturales mediante el análisis crítico, oral y escrito, utilizando una correcta terminología musical, con la posibilidad

de basarse en medios visuales o audiovisuales, reconociendo y respetando la diversidad que las genera.

Este conocimiento proporciona una sólida base para descubrir y valorar las diversas manifestaciones desde la antigüedad hasta nuestros días, así como las instituciones culturales que las producen y protegen.

Por otra parte, el papel de la mujer en el contexto histórico y musical favorece un acercamiento a la perspectiva de género, que permite identificar los mitos, los estereotipos y los diferentes roles, transmitidos a través de la música y la danza en las distintas profesiones que en ellas intervienen.

Respecto al aprendizaje adquirido por el alumnado al finalizar el primer curso, partimos de su capacidad de focalizar la atención, a partir de la cual debería ser capaz de identificar los elementos estructurales y técnicos referidos a las características fundamentales que definen los diferentes géneros y estilos en cuanto a la forma, instrumentación, tipos de voces y tipos de agrupaciones, así como la percepción de elementos en propuestas multidisciplinares. Es conveniente un acercamiento al contexto cultural más cercano del alumnado para poder establecer conexión directa con sus propios saberes e intereses con el objetivo de ir, incorporando propuestas musicales y dancísticas representativas del patrimonio.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de analizar y relacionar los elementos estructurales y técnicos de diferentes épocas y culturas, argumentando juicios críticos a partir de los conocimientos adquiridos con una terminología adecuada, participando en tertulias y debates, mostrando interés y respeto mediante una actitud atenta, positiva y con respeto ante la diversidad. Su grado de madurez le debería permitir realizar los procesos de percepción activa de manera autónoma, individual y grupal, utilizando recursos digitales y TIC.

2.2. Competencia específica 2

Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz a partir del análisis auditivo y visual, con el planteamiento de soluciones a las agresiones acústicas del entorno.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

El entorno que rodea al alumnado es un espacio que posibilita la percepción, el reconocimiento y el análisis de diferentes estímulos visuales y sonoros. El planteamiento en la educación secundaria permite una aproximación más analítica que en etapas anteriores, con el propósito de poder reconocer y utilizar las cualidades del sonido de forma individual y en su conjunto. De este modo, a partir de la percepción y análisis de los elementos del sonido referidos a la altura, duración, intensidad y timbre, el alumnado debería conocer y utilizar, de forma combinada, su representación gráfica y los elementos básicos que conforman la música con la generación de un contexto que permita la experimentación y creación sonora.

Para el reconocimiento y análisis de estos elementos, resulta especialmente interesante el apoyo de representaciones gráficas convencionales y no convencionales: musicogramas o partituras gráficas, entre otras. También se procederá a la identificación de las voces e instrumentos en diferentes contextos, como punto de partida para su análisis visual y auditivo, a una posterior clasificación, así como a la valoración de los instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

Este proceso de percepción activa de las cualidades del sonido posibilitará la base para la identificación de posibles agresiones acústicas. Ante un uso indiscriminado del sonido, el alumnado debería adquirir los hábitos de percepción reflexiva de su entorno sonoro y proponer alternativas a la contaminación acústica desde un consumo responsable con el fin de conseguir una vida saludable.

Al finalizar el primer curso, el alumnado debería ser capaz de percibir y analizar, visual y auditivamente, las cualidades del sonido, así como los elementos sonoros con el apoyo del lenguaje musical convencional y otros lenguajes artísticos, y describir sus características y funciones, utilizando una terminología adecuada.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de percibir, de forma simultánea, y utilizar, de forma combinada, las cualidades del sonido en relación con diferentes representaciones gráficas. Al mismo tiempo, debería mostrar su capacidad para argumentar sobre los procesos de percepción y proponer alternativas a las agresiones acústicas, utilizando terminología específica.

2.3. Competencia específica 3.

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales mediante procesos individuales y colectivos.

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

Con esta competencia, se pretende fomentar la expresión musical y dancística, donde la interpretación de diferentes piezas u obras musicales es el elemento principal en el cual aplicar los conocimientos técnicos y artísticos adquiridos en el aprendizaje del lenguaje musical.

El sonido, como elemento básico en la producción sonora, será la materia prima para poder llevar a cabo interpretaciones, improvisaciones y creaciones musicales. Además del sonido, disponemos del cuerpo como medio para expresar ideas, sentimientos y emociones debido a su capacidad expresiva y artística.

La interpretación implica construir propuestas musicales con el apoyo de elementos como el lenguaje musical u otros lenguajes, y de recursos no convencionales para facilitar al alumnado la expresión y comunicación. La improvisación, por su parte, requiere de un acompañamiento guiado para favorecer el proceso de experimentación y creación cada vez más libre.

Estas capacidades deben consolidarse individualmente para que el alumnado pueda después construir propuestas colectivas, favoreciendo su propia identidad y la identidad de grupo.

Al finalizar el primer curso, el alumnado debería descubrir diferentes propuestas musicales y dancísticas, valorando el trabajo individual y grupal, utilizando los elementos del lenguaje musical y otros elementos para interpretar diferentes propuestas mediante el uso del sonido y el cuerpo, y valorando también la contribución personal al trabajo en grupo desde el respeto y la empatía.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería conocer y experimentar con los elementos estructurales de la música para poder investigar diferentes propuestas con sentido crítico, y ser capaz de construir creaciones musicales e interdisciplinarias guiadas, de forma individual y colectiva, progresando en la interpretación musical. Del mismo modo, se debería profundizar en el control de las emociones y el miedo escénico en las distintas interpretaciones.

2.4. Competencia específica 4.

Crear proyectos musicales e interdisciplinarios mediante el diseño, planificación y realización de los mismos, experimentando con diferentes roles, desarrollando la capacidad crítica, con una valoración tanto el proceso como el resultado.

2.4.1. Descripción de la competencia 4.

La creación de proyectos musicales en el aula a través de los ejes propios de la materia, así como de otras disciplinas, conlleva iniciar un proceso común de reflexión y de análisis a partir de un tema propuesto y su posterior diseño y difusión, con la aplicación de herramientas afines al ámbito artístico para desarrollar tanto el proceso como el posible resultado final, apoyándose en el uso de recursos de aprendizaje digitales y de las TIC.

La planificación y diseño de las diversas fases, que conducirán a un producto final y su difusión a través de diversos canales y medios, promueve la toma de decisiones de manera autónoma y la capacidad crítica por parte del alumnado respecto a su realización. Este proceso lleva implícito la aplicación de diversos conocimientos adquiridos del lenguaje musical vehiculados a través de la voz, los instrumentos, la expresión corporal y otros lenguajes musicales, gráficos o gestuales.

Así mismo, el trabajo en equipo de manera colaborativa y activa, y la asunción de diferentes roles para la consecución de un objetivo común en forma de proyecto musical e interdisciplinar son inherentes a esta competencia, con lo que se establece una continuidad a este respecto con la Educación Primaria.

Los proyectos musicales multidisciplinares establecen una relación más compleja en cuanto a la organización de su diseño y realización, y precisan de la colaboración entre docentes de las diversas áreas implicadas y de las necesidades del contexto sociocultural. En este sentido, será de especial atención el desarrollo y vinculación de elementos relacionados con las Artes Escénicas.

Por otra parte, esta competencia pretende que el alumnado sea capaz de realizar un análisis valorativo de las profesiones que intervienen en la realización de proyectos. Durante este proceso, el alumnado asumirá diversos roles relacionados con las profesiones que pueden intervenir en éste, como son la producción, la interpretación, la dirección, los técnicos i las técnicas audiovisuales o los i las guionistas, entre otras, desde una perspectiva igualitaria.

Al finalizar el primer curso, el alumnado debería mostrar evidencias sobre la capacidad de desarrollo y colaboración en todas las fases del proyecto, y la capacidad para trabajar con otras disciplinas o ámbitos.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de establecer un mayor desarrollo del proyecto, ya que el diseño y la organización del mismo partirá de la creciente autonomía del propio alumnado y de las aportaciones fruto de la capacidad de diálogo y respeto ante el grupo. De esta manera, se incide en el trabajo multidisciplinar y en la capacidad del alumnado para integrar y vertebrar los conocimientos de diversas áreas.

2.5. Competencia específica 5

Aplicar recursos digitales a la escucha, interpretación, investigación, creación y difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente.

2.5.1. Descripción de la competencia 5.

En la sociedad actual, donde la tecnología digital está presente de manera casi permanente en todos los ámbitos y con una estrecha relación con el tipo de aprendizaje formal e informal que adquiere el alumnado, toma una especial relevancia el desarrollo de la competencia digital en materia de música.

Actualmente asistimos a una transformación digital en la que los jóvenes y adolescentes han cambiado sus hábitos de comunicación y de consumo con el uso de aplicaciones, redes y plataformas audiovisuales, en las que están presentes diferentes lenguajes y elementos creativos. Esta transformación implica el uso de estos recursos en los procesos de percepción y análisis musical, y de interpretación y creación en el ámbito educativo. El alumnado se desenvuelve en un contexto digital donde se generan espacios de investigación que favorecen la creación y el tratamiento de contenidos digitales: saber identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar, analizar y compartir la información digital, y evaluar su finalidad y relevancia.

En cuanto a seguridad, se tiene que garantizar una enseñanza acorde con los marcos de referencia de la Competencia Digital Ciudadana y la Competencia Digital Docente, a través del uso adecuado de aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.

El alumnado debería desarrollar esta competencia de manera transversal en los procesos creativos y en la realización de proyectos artísticos, a través de los cuales se puede generar una propuesta musical, audiovisual o escénica, entre otras, respetando los derechos de propiedad intelectual y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

Respecto al primer curso, el nivel de desarrollo se debería fundamentar en la capacidad básica de la búsqueda, selección y utilización de recursos digitales musicales aplicados a la escucha, a la interpretación, a la creación y a la investigación para su posterior uso en la generación de materiales y en producciones musicales adaptadas al nivel, respetando las normas de protección de datos, de autoría y las licencias de uso y de difusión.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de seleccionar, con criterio propio, recursos digitales musicales aplicados a la escucha, la interpretación, la creación y la investigación, permitiendo ser implementadas en el diseño y creación de producciones musicales y favoreciendo el desarrollo de su identidad. Al mismo tiempo, debería aportar elementos de juicio y criterio personal acordes con los gustos, intereses y preferencias para que, en definitiva, contribuyan a un uso y consumo musical responsable y sostenible.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia.

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas de la materia de Música.

Entre la competencia CE1 y la CE2, existe una relación significativa en la medida que hacen referencia a la capacidad de analizar y relacionar los elementos estructurales y técnicos de diferentes propuestas musicales y los elementos que conforman el lenguaje musical en el proceso de percepción.

En cuanto a las conexiones de la CE3, la construcción de propuestas musicales implica el conocimiento y el uso de diferentes elementos del sonido mediante la percepción activa y el análisis de sus elementos estructurales, por lo tanto, se relaciona directamente con la competencia CE2.

La competencia CE4 implica, necesariamente, la conexión con las otras, en lo que respecta a la relación y a la ubicación en el tiempo de propuestas musicales de diferentes épocas y estilos, y también, el análisis de sus elementos (CE1), el uso de las cualidades del sonido de forma combinada (CE2), la construcción de propuestas musicales (CE3) y la utilización de recursos digitales (CE5).



La competencia CE5 está vinculada a procesos relacionados con el resto de las competencias, en la medida en que se hace uso de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la selección y utilización de recursos digitales en los procesos de percepción y análisis (CE1 y CE2) o de interpretación, de creación, de experimentación sonora y de su difusión (CE3 y CE4).

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

La materia de Música permite establecer diferentes conexiones con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias, los saberes y los criterios de evaluación, enumeramos y relacionamos las conexiones más relevantes.

La Música se relaciona con la materia de Plástica, Visual y Audiovisual en el uso de los diferentes recursos audiovisuales para la realización de sonorizaciones, ambientaciones sonoras y en las diferentes propuestas artísticas. Además, se relaciona en la utilización de lenguajes gráficos no convencionales, como los musicogramas o partituras gráficas en la interpretación musical. También cabe destacar las relaciones existentes entre los periodos históricos y los diferentes estilos artísticos.

En cuanto a las relaciones con la materia de Educación Física, destacamos la expresión corporal, la danza y el proceso de interpretación y de creación de coreografías.

La materia de Geografía e Historia se relaciona directamente con los saberes del subbloque Contextos musicales y culturales, pues hacen referencia al estudio de los diferentes periodos históricos.

En lo referente a la materia de Biología y Geología, destacamos que en ambas se trabajan aspectos referentes al proceso de percepción y conocimiento del cuerpo como elemento sonoro y receptor del sonido. También comparten el conocimiento y respeto de nuestro entorno natural como inspirador de paisajes sonoros y de exploración sonora.

La materia de Matemáticas se relaciona con el estudio del sistema interválico y las dimensiones matemáticas referidas al ritmo y la duración. Además, comparte el método científico como método en la elaboración de proyectos.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el estudio de los elementos físicos del sonido y sus unidades de medida, la construcción de instrumentos en el aula o el uso de dispositivos electrónicos y herramientas digitales para la grabación, edición y difusión musical.

Y, por último, se destaca la conexión con las materias lingüísticas, que permiten el trabajo textual del repertorio vocal, así como guiones, cuentos o poemas, entre otros, que pueden ser utilizados en diversos proyectos musicales y artísticos con el fin de fortalecer la oratoria, la dicción o el fomento de la lectura. Así mismo, las lenguas serán el medio de expresión oral y escrita que permitirán una correcta expresión y utilización de una terminología adecuada en el ámbito musical.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	x	x						x
CE2						x	x	x
CE3			x	x	x	x		x
CE4	x		x		x	x	x	x
CE5				x			x	x

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

- CCL. Competencia en comunicación lingüística
- CP. Competencia plurilingüe
- CMCT. Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología
- CD. Competencia digital
- CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC. Competencia ciudadana
- CE. Competencia emprendedora
- CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

- CE1: en primer lugar, la CE1 se relaciona con las competencias clave CCL, CP y CCEC. Con la CCL, en la medida en que el alumnado ha de aprender a expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral y escrita, de forma clara y adecuada a diferentes contextos, evidenciando una actitud cooperativa y respetuosa. La CP permite trabajar de forma eficaz la comunicación en una o más lenguas y ampliar su repertorio lingüístico en terminología musical. En relación a la CCEC, el alumnado ha de analizar los aspectos esenciales de propuestas de distintas épocas y estilos mediante la percepción activa, reconociendo y argumentado sobre sus lenguajes y elementos técnicos, y con la expresión de ideas y opiniones propias.
- CE2: en segundo lugar, la CE2 está conectada con las competencias clave CC, CE y CCEC debido a que la CC implica participar en actividades para la toma de decisiones y la resolución de conflictos con actitud democrática para fomentar el desarrollo sostenible. La CE se relaciona con buscar, examinar y comparar oportunidades, necesidades y retos que se deben afrontar con sentido crítico y usar destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia del impacto en el entorno. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de ser capaz de reconocer y analizar el lenguaje

y los elementos técnicos de las diferentes manifestaciones artísticas, favoreciendo el enriquecimiento cultural.

- CE3: en tercer lugar, la CE3 se vincula a las competencias clave CTEM, CD, CPSAA, CC y CCEC, pues a través de la CTEM, el alumnado debe utilizar métodos propios del razonamiento matemático en la interpretación musical. En la CD, ha de realizar búsquedas de forma crítica para conocer, crear y difundir contenidos digitales que formen parte de las diferentes propuestas musicales e interdisciplinares. En cuanto a la CPSAA, el alumnado ha de expresar y argumentar sus opiniones, participando activamente en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando las tareas y responsabilidades para la construcción de propuestas cooperativas, y planificando objetivos de trabajo individual y grupal. La CC fomenta la participación en actividades y la resolución de conflictos de forma constructiva y dialogada, favoreciendo la cohesión social. La construcción de propuestas musicales y dancísticas lleva consigo el desarrollo de la CE, competencia que desarrolla el proceso creativo de generar ideas, establecer objetivos y emprender tareas y toma de decisiones. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de conocer el lenguaje para crear productos artísticos y culturales a través de la interpretación, improvisación y composición mediante diferentes soportes y técnicas.
- CE4: en cuarto lugar, la CE4 se relaciona con las competencias clave CL, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC, pues la CL es necesaria a la hora de implementar un proyecto musical mediante la participación activa en la elaboración de las diversas fases y en su difusión. Al mismo tiempo, la CTEM permite plantear y desarrollar proyectos que siguen el proceso de diseño para realizar los diferentes productos. La CPSAA exige la participación en la elaboración de un proyecto musical de manera individual y colectiva, comprender la diversidad de aportaciones para incorporarlas a su propio aprendizaje, respetarlas y aportar su visión y opinión de manera respetuosa. En cuanto a la relación con la CC, el alumnado, como partícipe de un proyecto musical o interdisciplinar colectivo, ha de comprender ideas relativas a la propia identidad y establecer relaciones grupales e interculturales. Así mismo, ha de valorar hechos relevantes relativos a su entorno y mostrar una actitud democrática fundamentada en los Derechos Humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la cohesión social. La CE evidencia el conocimiento de los diferentes elementos y las fases que conforman una propuesta musical, y la participación activa en los diferentes proyectos asumiendo diversos roles. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de crear proyectos artísticos y culturales, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y abierta, con actitud colaborativa y de respeto.
- CE5: en último lugar, la CE5 está conectada, especialmente, con las competencias clave CD, CE y CCEC en cuanto a que el alumnado debe ayudarse de recursos para buscar y seleccionar información necesaria de manera crítica y utilizar herramientas digitales de diversa índole durante el proceso, en el resultado final y en la difusión del mismo. En cuanto a la relación de esta competencia específica con la CD, el alumnado ha de emplear recursos digitales y de las TIC para compartir creaciones de aula a través de la web social, desarrollando una identidad y criterio propios con sentido de consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente, y contribuir a la prevención del ciberacoso y a la educación de una sociedad segura digitalmente. Con relación a todas las competencias anteriores, la CE está presente desde el momento en que se deben ordenar procesos de búsqueda, investigación, creación, interpretación y participación en producciones musicales adquiriendo diferentes roles y fases. Finalmente, y en relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de conocer, seleccionar y utilizar diversos medios y técnicas para los diferentes proyectos, respetando y protegiendo la creatividad y las producciones de los demás.



4. Saberes básicos

4.1. Introducción

En el presente apartado presentamos los saberes básicos a desarrollar en cada uno de los cursos de la materia de Música.

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos que el alumnado ha de adquirir a lo largo de la etapa para poder desarrollar las competencias específicas, y que se pueden ampliar con otros saberes deseables a lo largo de la Educación Secundaria. Estos saberes básicos se distribuyen en dos bloques, que se dividen en subbloques (SB) y estos, a su vez, en grupos (G), siguiendo la clasificación realizada en la etapa primaria y que posibilitan una continuidad al aprendizaje, con el fin de dar una formación continua, integral y sólida.

El primer bloque, Percepción y análisis, hace referencia, en primer lugar, a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva del sonido y su correspondiente análisis desde los diferentes contextos musicales y culturales: obras de diferentes épocas y estilos, intérpretes, patrimonio o géneros musicales detallados en el subbloque Contextos musicales y culturales; y, en segundo lugar, a los elementos del lenguaje musical: ritmo, melodía o armonía, entre otros, detallados en el subbloque Elementos del sonido y estructura musical.

El segundo bloque, Interpretación y creación, hace referencia al uso del lenguaje musical y otros lenguajes para la improvisación, interpretación y creación. Estos saberes se recogen, en primer lugar, en el subbloque Expresión individual y colectiva y, en segundo lugar, en el subbloque Proyectos artísticos, dedicado a la elaboración de producciones artísticas y a la participación activa del alumnado en todas sus fases.

Cabe destacar que los dos bloques se interrelacionan y pueden trabajarse de forma integrada, pues el fenómeno sonoro y los elementos que la conforman, así como los diferentes contextos donde se producen, permiten el trabajo global y necesario para su desarrollo.

En la gradación de saberes se puede observar que, en el primer curso, cobran importancia los aspectos referentes al lenguaje musical, con el fin de asentar unas bases que provienen de la Educación Primaria, y los diferentes contextos musicales actuales, mientras que, en el segundo, se enfatizan los aprendizajes sobre contextos musicales históricos, así como la elaboración de proyectos artísticos mediante la percepción, la interpretación y la creación musical e interdisciplinar.

Las competencias específicas se despliegan atendiendo a los saberes básicos de la materia de Música y requieren de su adquisición y desarrollo. Además, existe una vinculación entre las competencias específicas y los bloques de saberes básicos. Concretamente, la competencia 1 y 2 hace referencia al bloque 1, Percepción y análisis, mientras que la competencia 3 y 4 están referidas al bloque 2. Por otro lado, la competencia 5 tiene un carácter transversal en todos los bloques.

4.2. Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales (CE1, CE2)	1.º curso	2.º curso
G1. Obras e intérpretes		
Evolución de la música y de la danza occidental. Obras de diferentes estilos y periodos históricos desde los inicios hasta la música actual.		x
Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza. Profesiones musicales desde una perspectiva igualitaria.	x	x
Compositoras y compositores de estilos y épocas diferentes.	x	x
Intérpretes y grupos de la actualidad: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.	x	x
G2. Patrimonio musical		
Música tradicional en España y su diversidad cultural.	x	
Patrimonio musical de la Comunidad Valenciana. Estilos, danzas, eventos y manifestaciones.	x	
Música y danza de otras culturas del mundo.	x	
Música popular urbana y contemporánea.		x
La evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y tecnologías digitales.	x	x
G3. Géneros musicales y escénicos		
Clasificación de los géneros musicales y escénicos.	x	x
Los géneros en diferentes contextos históricos.		x

Función social de la música.	x	x
G4. Agrupaciones vocales e instrumentales		
Agrupaciones vocales e instrumentales representativas de músicas del mundo y de la música tradicional.	x	
Formaciones en la música popular urbana y contemporánea.		x
Agrupaciones vocales e instrumentales representativas a lo largo de los diferentes periodos históricos.		x
G5. La voz y los instrumentos		
Clasificación de la voz y de las diferentes familias instrumentales.	x	
Organología representativa de músicas del mundo y tradicional.	x	
Organología de música popular urbana.		x
Instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.	x	x
Reconocimiento de voces e instrumentos en obras de épocas y estilos diferentes.		x
G6. Terminología y normas de comportamiento		
Terminología musical. Argumentación oral y escrita.	x	x
Pautas de atención y comportamiento en la audición musical y ante diferentes propuestas artísticas. Actitud abierta y valorativa.	x	x

SB.1.2. Elementos del sonido y estructura musical (CE1, CE2, CE5)	1.er curso	2.º curso
G1. El proceso de escucha		
Elementos que intervienen en el proceso de audición. El oído.	x	
Escucha activa. Pautas de atención, percepción y memoria.	x	x
G2. Las cualidades del sonido		
Las cualidades del sonido: altura, intensidad, duración y timbre. Representaciones gráficas. Unidades de medida.	x	
Relación entre el silencio, el sonido y el ruido con el entorno. Agresiones acústicas y creación de ambientes sonoros saludables.	x	
G3. El carácter		
El carácter musical. La música y sus sensaciones.	x	
G4. El ritmo		
Pulso, tempo y matices agógicos. Clasificación de los compases.	x	
Recursos rítmico-melódicos: síncopa, contratiempo y valores irregulares.	x	x
G5. Melodía y armonía		
La melodía. Identificación de distintos tipos de melodías: lineales, onduladas y quebradas.	x	
Escalas musicales. Intervalos.	x	x
La armonía: armaduras básicas y grados tonales. El acorde.	x	x
Texturas musicales: monodia, polifonía, contrapunto, homofonía y melodía	x	

acompañada.		
Texturas musicales de los diferentes géneros y estilos en las diferentes épocas.		x
G6. Estructura y forma		
La organización de la estructura musical.	x	
Formas musicales de los diferentes géneros y estilos en las diferentes épocas, géneros y estilos.		x
G7. Recursos digitales y de las TIC relacionados con la percepción		
Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.	x	x

4.3. Bloque 2: Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva (CE3, CE4)	1.º curso	2.º curso
G1. Interpretación y técnica vocal		
La técnica vocal: respiración, fonación e impostación. Cuidado y mantenimiento de la voz: hábitos saludables.	x	
Obras vocales a una y varias voces, <i>a capella</i> o con acompañamiento instrumental. Repertorio vocal. La memoria musical en la producción vocal.	x	x
G2. Interpretación y técnica instrumental		
La técnica instrumental: respiración, control postural, emisión del sonido, articulación y digitación.	x	
Progresiones básicas de acordes. El cifrado internacional.		x

Obras instrumentales de interpretación individual y grupal. Repertorio instrumental polifónico. La memoria musical y el aprendizaje por imitación.	x	x
G3. Cuidado instrumental		
El cuidado y mantenimiento de los instrumentos.	x	x
La construcción de instrumentos sencillos a partir de materiales del entorno.	x	x
G4. Creación e improvisación		
Principios básicos de creación musical en contextos escolares.	x	
El texto musical. Creación de textos musicales.		x
La improvisación sobre pautas previamente establecidas. La experimentación, la exploración sonora y la sonorización.	x	x
G5. La notación musical		
Elementos básicos de la notación musical y representaciones gráficas no convencionales aplicados a la práctica.	x	x
G6. Habilidades motrices		
Técnica corporal.	x	
El cuerpo como medio de expresión.	x	x
Pautas de creación de coreografías básicas e improvisación.		x
Danzas del mundo y tradicionales.	x	
Danzas de diferentes épocas históricas y de música popular urbana.		x
Percusión con objetos sonoros. La percusión corporal.	x	x

SB.2.2. Proyectos artísticos (CE3, CE4, CE5)	1. ^{er} curso	2. ^o curso
G1. Planificación		
Fases y criterios de valoración en proyectos musicales e interdisciplinares.	x	
Ámbitos artísticos y profesionales que intervienen en los proyectos y/o sus fases.	x	
Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información de calidad.	x	
G2. Producción artística		
Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal mediante el uso de los elementos del lenguaje musical.		x
G3. Artes Escénicas		
Elementos estructurales y técnicos de las Artes Escénicas: cuerpo, espacio, tiempo, discurso, estructuras y actuación.	x	x
G4. Tecnología para la producción musical		
Recursos digitales y de las TIC aplicados a la interpretación, creación y grabación.	x	x
Licencias de uso, autoría y protección de datos. Planteamientos y hábitos de consumo éticos y responsables.	x	x
G5. Actitud		
Pautas de atención y comportamiento en la participación en las diferentes propuestas artísticas.	x	x
El control de las emociones en la mejora de la interpretación en público.	x	x

5. Situaciones de aprendizaje

Diseñar situaciones de aprendizaje implica tomar decisiones acerca de los espacios, tiempos y formas de organización más adecuadas para que el alumnado pueda conseguir ciertos fines o propósitos educativos. En este apartado, se recogen determinados principios que pueden ayudar en el diseño de las actividades.

Los docentes de música diseñarán transposiciones didácticas con el fin de promover la construcción de aprendizajes y el desarrollo de las competencias, de manera progresiva y secuenciada, a partir de la consolidación gradual de los saberes propuestos. Del mismo modo, estas situaciones y acciones deben favorecer, en la medida de lo posible, el descubrimiento autónomo, así como contribuir a su adaptación al contexto particular de cada centro educativo.

La adquisición de aprendizajes implica establecer situaciones de aprendizaje diversas e innovadoras que combinen diferentes tipos de enseñanza dirigidos con otros más colaborativos o basados en metodologías activas. Conviene plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos, investigaciones, producciones artísticas y, en definitiva, elaboración de proyectos artísticos de manera individual y colaborativa, donde se apliquen los conocimientos aprendidos y faciliten la transferencia de saberes de la materia de música en relación con el resto de materias.

Siguiendo esta línea, se fomentan aprendizajes significativos, promoviendo la lectura, la búsqueda y discriminación de información en diferentes fuentes, el uso de herramientas digitales, el juego y la expresión artística, la interpretación, la improvisación, la creación musical, la asistencia a conciertos, las visitas a entidades y asociaciones culturales, el asesoramiento y la presencia de expertos y expertas externas en el aula, compositores y compositoras, luthiers, técnicos de sonido o músicos, entre otros. Todo ello, con el fin de participar en procesos y generar diversidad de proyectos a partir de detonantes o puntos de partida del entorno inmediato y de la realidad de nuestro alumnado, basados, principalmente, en la dramatización, la interpretación y la creación musical y coreográfica, *performances*, productos audiovisuales o multidisciplinares.

Estas posibles situaciones de aprendizaje relacionan, de manera implícita, el fomento de la cultura a partir de la relación con el contexto próximo y deben garantizar la creación de situaciones que aproximen al alumnado al patrimonio más cercano, a partir del conocimiento de manifestaciones musicales singulares, intérpretes locales, repertorio tradicional o instituciones musicales próximas, entre otros.

Por la fisonomía de la asignatura, se deben tener en cuenta espacios y tiempos que, en ocasiones, poco tienen que ver con los que tradicionalmente se asocian con la práctica docente, por lo que se valorarán lugares del centro escolar y su entorno para la creación de recursos o propuestas propias. Del mismo modo, la formación del alumnado en el ámbito musical y dancístico se produce en cualquier espacio físico y temporal, desde la salida de su hogar, en descansos, desde las diferentes materias o en las actividades complementarias y extraescolares.

Por esta razón, se deben tener en cuenta las prácticas asociadas al aprendizaje informal en un entorno sonoro y musical, como es el de nuestra sociedad, donde el alumnado aprende y dialoga acerca de la música que le rodea.

Así mismo, es importante implicar al alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión sobre las normas y valores que subyacen en sus acciones. En esta materia, especialmente, se debe fomentar el uso, manejo y cuidado de instrumentos musicales convencionales divergentes: instrumentos de

aula, instrumentos no convencionales, instrumentos modernos o instrumentos tradicionales, así como el mayor uso de dispositivos electrónicos de producción y grabación musical que generen situaciones de aprendizaje propias de una educación del siglo XXI.

Las actividades y propuestas se deben realizar siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), facilitando los recursos materiales y favoreciendo el acceso al aula y a actividades dentro y fuera del centro.

A la hora de evaluar, se utilizarán diferentes instrumentos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, que permitan evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el producto final. Deberíamos disponer de instrumentos de evaluación diversos acordes al devenir de nuestra materia que nos ayuden a comprobar el grado de adquisición del aprendizaje para poder establecer los ajustes pertinentes en el proceso, como rúbricas, escalas de observación, diarios de clase o análisis de grabaciones, entre otros.

En todos los procesos de enseñanza-aprendizaje y proyectos artísticos, se fomentará la tolerancia y el respeto a las diferentes manifestaciones y opiniones, fruto de la diversidad y la igualdad, como fuente de enriquecimiento personal, fomentando el trabajo grupal y valorando las aportaciones al bien común. Todas las actividades que se realicen deben garantizar la convivencia y los valores democráticos, además promocionan la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de épocas y estilos diferentes a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos con sentido crítico, y valorando la diversidad cultural que representan.

1.er ESO	2.º ESO
CE1.1. Identificar los elementos estructurales y técnicos de diferentes géneros y estilos musicales y multidisciplinares, relacionándolos entre sí y valorando su diversidad.	CE1.1. Analizar las características de propuestas musicales y multidisciplinares de géneros, épocas y estilos diferentes a partir de sus elementos estructurales y técnicos, relacionándolas entre sí y valorando su diversidad.
CE1.2. Emitir opiniones personales a partir de propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, de manera oral o escrita, con actitud abierta y terminología adecuada.	CE1.2. Argumentar juicios críticos acerca de propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, de manera oral o escrita con actitud abierta y terminología adecuada.

CE1.3. Reconocer elementos del patrimonio musical del entorno del alumnado, valorando su diversidad.	CE1.3. Apreciar la riqueza del patrimonio musical de diferentes épocas y estilos, reconocer sus funciones y características, y respetar su diversidad.
---	---

6.2. Competencia específica 2.

Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz, a partir del análisis auditivo y visual, y el planteamiento de soluciones a las agresiones acústicas del entorno.

1.º ESO	2.º ESO
CE2.1. Reconocer las cualidades del sonido de forma combinada, sus características y representación gráfica.	CE2.1. Analizar de manera autónoma las cualidades del sonido de forma combinada, sus características y representación gráfica, utilizando el lenguaje musical y otros lenguajes.
CE2.2. Identificar las voces e instrumentos en diferentes contextos sonoros.	CE2.2. Reconocer las voces e instrumentos en diversos contextos sonoros, describir sus principales funciones, atendiendo a diferentes clasificaciones.
CE2.3. Identificar agresiones acústicas del entorno y reflexionar sobre posibles soluciones.	CE2.3. Proponer soluciones a las agresiones acústicas del entorno próximo mediante la percepción reflexiva y la sensibilización.

6.3. Competencia específica 3.

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales, mediante procesos individuales y colectivos.

1.er ESO	2.º ESO
<p>CE3.1.</p> <p>Interpretar propuestas musicales, utilizando los elementos del lenguaje musical y enriqueciendo la propia identidad.</p>	<p>CE3.1.</p> <p>Interpretar propuestas musicales de forma individual y grupal, utilizando los elementos del lenguaje musical y otras representaciones gráficas, y valorar el ensayo como espacio de escucha y aprendizaje.</p>
<p>CE3.2.</p> <p>Crear improvisaciones de forma guiada mediante procesos individuales y colectivos.</p>	<p>CE3.2.</p> <p>Crear diferentes propuestas musicales e improvisaciones favoreciendo el respeto y el sentido crítico.</p>
<p>CE3.3.</p> <p>Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido y el cuerpo.</p>	<p>CE3.3.</p> <p>Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales en la creación de propuestas, mostrando confianza en las propias capacidades y valorando las de los demás.</p>
<p>CE3.4.</p> <p>Manifestar ideas, sentimientos y emociones para favorecer procesos comunicativos, de empatía y respeto.</p>	<p>CE3.4.</p> <p>Expresar ideas, sentimientos y emociones acerca de las propuestas realizadas para potenciar la comunicación, la empatía y el respeto hacia los demás.</p>

6.4. Competencia específica 4.

Crear proyectos musicales e interdisciplinares mediante el diseño, la planificación y la realización de los mismos, experimentando con diferentes roles y desarrollando la capacidad crítica, con una valoración tanto del proceso como el resultado.

1.er ESO	2.º ESO
<p>CE4.1.</p> <p>Identificar los procesos de creación, edición y difusión musical y las profesiones que en ellos intervienen.</p>	<p>CE4.1.</p> <p>Analizar los procesos de creación, edición y difusión, así como profesiones que intervienen en proyectos musicales e interdisciplinares.</p>

<p>CE4.2.</p> <p>Planificar las fases principales de una producción musical y su difusión.</p>	<p>CE4.2.</p> <p>Diseñar proyectos musicales e interdisciplinares a partir de sus fases con la valoración tanto el proceso como el resultado, argumentando las conclusiones adoptadas.</p>
<p>CE4.3.</p> <p>Utilizar técnicas de interpretación musical y corporal, potenciando la manifestación y control de emociones.</p>	<p>CE4.3.</p> <p>Utilizar los conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas en la creación de proyectos artísticos como medio de cohesión y participación activa.</p>

6.5. Competencia específica 5.

Aplicar recursos digitales a la escucha, la interpretación, la investigación, la creación y la difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente.

1.º ESO	2.º ESO
<p>CE5.1.</p> <p>Emplear recursos digitales y de las TIC para compartir creaciones de aula a través de la web social, desarrollando una identidad y criterio propios con un sentido del consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.</p>	<p>CE5.1.</p> <p>Buscar información y recursos musicales en diferentes medios digitales de forma contrastada y con el análisis y la valoración de las diferencias.</p>
<p>CE5.2</p> <p>Tratar información musical en diferentes medios digitales de forma contrastada, utilizando recursos, entornos informáticos y servicios en red.</p>	<p>CE5.2.</p> <p>Utilizar recursos digitales de forma individual o colectiva para la percepción, la creación, la interpretación, la grabación y/o la edición musical de las producciones creadas.</p>
<p>CE5.3.</p> <p>Compartir información y contenidos digitales en proyectos musicales colaborativos, utilizando las TIC y aplicando buenas conductas para la prevención del ciberacoso.</p>	<p>CE5.3.</p> <p>Practicar un consumo digital responsable de recursos y productos musicales, respetando las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría.</p>

MÚSICA. ADENDA PARA EL 4.º CURSO DE LA ESO

1. Introducción

La materia de Música está presente de forma obligatoria en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria y, por este motivo, el nivel competencial que todo el alumnado debe adquirir a lo largo de la etapa finaliza en el 2.º curso.

En el 4.º curso de la etapa, la Música es una materia optativa con competencias específicas propias, que marcan el nivel de desarrollo competencial que el alumnado debe conseguir, con los saberes básicos necesarios para la adquisición y el desarrollo de esas competencias, y con los correspondientes criterios de evaluación.

Los aprendizajes esenciales, establecidos por el currículo de la materia de Música para todo el alumnado al finalizar el 2.º curso, pretendían consolidar los conocimientos adquiridos en la etapa de primaria y dar una visión general de los diferentes contextos musicales y culturales propuestos, también pretendían fomentar la interpretación y la creación musical, y promover la elaboración de proyectos artísticos. Ante estas líneas planteadas, proponemos continuar con la progresión establecida en los cursos anteriores y profundizar en las músicas del mundo, en la música tradicional e histórica del entorno del alumnado, y en la música presente a lo largo del siglo XX hasta la actualidad.

2. Competencias específicas de la materia de Música

2.1. Competencia específica 1

Identificar propuestas musicales corporales y multidisciplinares en los diferentes contextos de creación, reconociendo su función cultural y social a través de la percepción activa, con sentido crítico, y una actitud abierta y respetuosa.

2.1.1. Descripción de la competencia

En los diferentes contextos que rodean al alumnado, resulta fundamental identificar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares a partir de su percepción y análisis. En este proceso activo de identificación, se deben reconocer los elementos más característicos de los estilos o géneros representativos de las diferentes danzas y músicas a través de canales (físicos y/o virtuales) que permitan una aproximación a su conocimiento. Así mismo, es importante reconocer las distintas funciones culturales y sociales, teniendo en cuenta su origen y su evolución, el estudio de la perspectiva de género, así como identificar los mitos, los estereotipos y los diferentes roles transmitidos a través de la música y la danza.

Ante las diferentes propuestas, el alumnado deberá ser capaz de identificar las características más representativas como receptor y consumidor, desde una vertiente crítica, mostrando una actitud abierta y una disponibilidad para percibir y analizar diferentes estilos de música desde el respeto e interés ante los diferentes contextos y culturas.

2.2. Competencia específica 2

Analizar los elementos estructurales y técnicos de diferentes manifestaciones musicales y expresar opiniones de forma crítica y creativa, valorando los gustos e identidades musicales de los demás.

2.2.1. Descripción de la competencia

Las manifestaciones musicales están presentes en la vida del ser humano y es, por ello, que la percepción de la música forma parte del entorno próximo. Ante la cantidad de propuestas musicales existentes, es necesario poder analizar los elementos que las conforman desde una vertiente estructural y técnica, pues, a partir de este análisis, se pueden formar y manifestar diferentes opiniones sobre los estilos estudiados.

Estas manifestaciones se deben realizar desde una perspectiva crítica y constructiva, favoreciendo la creatividad musical y la capacidad argumentativa oral y escrita del alumnado. A su vez, en este proceso de

análisis, hay que hacer hincapié en la detección de posibles agresiones acústicas y plantear y aplicar soluciones desde la reflexión crítica y la sensibilización.

Al mismo tiempo, es importante el respeto a las opiniones de los demás desde la escucha y la empatía, valorando sus gustos musicales, para poder conocer los diferentes estilos y géneros que conforman la identidad musical.

2.3. Competencia específica 3

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación, la sonorización y la experimentación con el sonido, el cuerpo y los medios digitales, y seleccionar los recursos necesarios, desarrollando habilidades técnicas y de autoconfianza.

2.3.1. Descripción de la competencia

Esta competencia hace referencia al desarrollo de la expresión musical y corporal mediante la interpretación de diferentes propuestas, así como la improvisación guiada y libre, de forma individual y grupal.

En la materia de Música, se debe fomentar la interpretación como forma de expresión y comunicación, y el uso de formas interpretativas, como la improvisación, la sonorización de textos y de imágenes, referenciando la música y el cine como ejemplo. Otro aspecto que se debe incentivar es la utilización de los medios digitales para la construcción de propuestas musicales.

Al mismo tiempo, es recomendable realizar interpretaciones en público y valorar los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje para que el proceso musical, como sucede en cualquier manifestación artística, pueda cumplir su finalidad última: la ejecución y el disfrute del intérprete y el público. Para este proceso constructivo, habrá que seleccionar los recursos necesarios en cuanto a instrumental, partituras, medios digitales, y el uso de lenguaje convencional o no convencional, entre otros.

Las diferentes manifestaciones se deben realizar de forma individual y grupal mediante actuaciones que permitan el desarrollo de las habilidades técnicas e interpretativas del alumnado, teniendo en cuenta la mejora de las capacidades, la autoestima, la autoconfianza y el control de las emociones, favoreciendo así su educación integral.

2.4. Competencia específica 4

Crear proyectos musicales e interdisciplinares, siguiendo las fases de elaboración e identificando las profesiones vinculadas, mostrando interés e iniciativa; y valorar tanto el proceso como el resultado.

2.4.1. Descripción de la competencia

La creación de proyectos musicales e interdisciplinares supone la integración de conocimientos de la materia de Música, de otras materias y del uso de los diferentes recursos disponibles. Para esta creación, el alumnado debe seguir las fases propias de diseño, de planificación y de elaboración de diferentes proyectos. Al mismo tiempo, y desde una perspectiva igualitaria, debe conocer las distintas profesiones que intervienen en los proyectos, en su desarrollo y en los diferentes ámbitos relacionados con la industria y la práctica musical.

Este proceso permite promover el interés y la iniciativa en el alumnado con el fin de favorecer la participación activa y desarrollar los procesos de elaboración, de producción y de participación en el resultado final, así como su difusión.

2.5. Competencia específica 5

Utilizar recursos digitales para la escucha, la interpretación, la investigación, la sonorización, la creación y la difusión de proyectos artísticos, así como para la edición de sonido e imagen de forma crítica y responsable, aplicando la normativa vigente.

2.5.1. Descripción de la competencia

La tecnología digital está presente en todos los ámbitos de la vida, incluida la educación formal, por lo que es necesario aprender a utilizar recursos digitales en los diferentes aspectos trabajados en la materia.

La incorporación de las tecnologías a los procesos de escucha, interpretación, investigación,

sonorización y creación incluye el uso de aplicaciones, webs y programas que contribuyen al desarrollo de la competencia digital, lo que fomenta en todo momento la difusión de los proyectos artísticos realizados en el aula y/o centro.

Al mismo tiempo, se deben utilizar recursos diversos que permitan la edición de sonido e imagen, recursos estos necesarios para dar cobertura a diferentes propuestas de elaboración de proyectos artísticos.

Esta utilización de los recursos digitales implica la valoración y discriminación de la información disponible desde una posición crítica y responsable, atendiendo en todo momento a la normativa vigente en cuanto a protección de datos y derechos de propiedad intelectual, y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

3. Saberes básicos

3.1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Música en 4º ESO se organizan en dos bloques en continuidad con la estructura adoptada en la Educación Primaria y en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

El bloque 1, Percepción y análisis, incluye un conjunto de saberes que se trabajan desde la vertiente perceptiva del sonido y su correspondiente análisis. El bloque se divide en dos subbloques: 1.1. Contextos musicales y culturales y 1.2. Elementos estructurales y técnicos.

El bloque 2, Interpretación y creación, hace referencia al uso de lenguaje musical y otros lenguajes para la improvisación, la interpretación, la sonorización, la experimentación y la creación. Estos saberes se presentan en dos subbloques: 2.1. Expresión individual y colectiva, y 2.2. Proyectos artísticos.

3.2. Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales (CE1, CE2)
G.1. Obras e intérpretes
<ul style="list-style-type: none">• Evolución de la música y de la danza en España. Características y obras de estilos y periodos históricos diferentes desde los inicios hasta la actualidad.• Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza. Profesiones musicales desde una perspectiva igualitaria.• Compositoras y compositores de estilos y épocas diferentes.• Intérpretes y grupos de la actualidad: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.
G2. Patrimonio musical
<ul style="list-style-type: none">• Músicas y danzas de diversas culturas del mundo: características, funciones e influencias en otros estilos musicales.• La música tradicional y en la actualidad de la Comunidad Valenciana. Evolución, repertorio, danzas, estilos, eventos y manifestaciones.• Música popular urbana y contemporánea.• La evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y tecnologías digitales.• La música y su relación con otras artes y lenguajes. La música en el cine.
G3. Géneros musicales, escénicos y audiovisuales
<ul style="list-style-type: none">• La música en las artes escénicas y audiovisuales: teatro, danza, ópera, teatro musical, cine y videodanza.

<ul style="list-style-type: none">• La evolución de los géneros de la música y la danza en España.
G4. La voz y los instrumentos. Agrupaciones
<ul style="list-style-type: none">• Instrumentos y agrupaciones vocales e instrumentales representativas de músicas y danzas del mundo y de la música y la danza a lo largo de la historia en España.• Organología de la música tradicional y en la actualidad de la Comunidad Valenciana.• Instrumentos y formaciones en la música popular urbana y contemporánea.• Instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.
G5. El consumo musical
<ul style="list-style-type: none">• La música en los medios de comunicación.• El consumo en la actualidad: aplicaciones, redes y plataformas digitales.• La industria musical. Profesiones en la industria y en la práctica musical.• Funciones sociales de la música en la actualidad.• Silencio, sonido, ruido y escucha activa. Sensibilización y actitud crítica ante las agresiones acústicas y el consumo musical indiscriminado.
G6. Terminología y normas de comportamiento
<ul style="list-style-type: none">• Terminología musical. Argumentación oral y escrita.• Pautas de atención y comportamiento en la audición musical y ante diferentes propuestas artísticas. Actitud abierta y valorativa.

SB.1.2. Elementos estructurales y técnicos (CE1, CE2, CE5)
G1. Melodía y armonía
<ul style="list-style-type: none">• Escalas y modos representativos en las músicas del mundo y en la música popular urbana.• Función melódica en la música cinematográfica y en los medios de comunicación.• Elementos melódicos en la música tradicional y actual de la Comunidad Valenciana.• Tonalidades y modulaciones básicas.• La armonía. Funciones armónicas. La rueda de acordes.• Texturas musicales en los diferentes estilos estudiados.
G2. Estructura y forma
<ul style="list-style-type: none">• Formas musicales utilizadas en los periodos, estilos y culturas.
G3. Recursos digitales y de las TIC relacionados con la percepción
<ul style="list-style-type: none">• Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.

3.3. Bloque 2. Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva (CE3, CE4)
G1. Interpretación y técnica vocal e instrumental
<ul style="list-style-type: none">• Técnica y repertorio vocal, instrumental y corporal.• Obras representativas de las músicas y danzas del mundo, de la música y danza histórica en España y de la música tradicional y actual de la Comunidad Valenciana.• Repertorio de música popular urbana, música cinematográfica y en los medios de comunicación.• Progresiones básicas de acordes.
G2. Cuidado instrumental
<ul style="list-style-type: none">• El cuidado y mantenimiento de los instrumentos musicales.• La construcción de instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.
G3. Creación e improvisación.
<ul style="list-style-type: none">• El texto de la canción: la creación de textos y la musicalización.• Técnicas para la improvisación guiada y libre en propuestas vocales, instrumentales o multidisciplinares.• Sonorización de audiovisuales, imágenes y textos.• Pautas de creación musical guiada de melodías sencillas con acompañamientos básicos.
G4. La notación musical
<ul style="list-style-type: none">• Notación musical convencional y representaciones gráficas no convencionales aplicados a la interpretación.
G5. El cuerpo como medio de expresión
<ul style="list-style-type: none">• Técnica corporal.• Percusión con objetos sonoros. La percusión corporal.• Pautas para la creación e improvisación de coreografías.• Danzas del mundo y danzas históricas y tradicionales en España.• Bailes de música popular, urbana y contemporánea.

SB.2.2. Proyectos artísticos (CE3, CE4, CE5)
G1. Planificación
<ul style="list-style-type: none">• Fases de un proyecto artístico musical e interdisciplinar.• Ámbitos artísticos y profesionales que intervienen en los proyectos y/o sus fases.• Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información de calidad.
G2. Producción artística
<ul style="list-style-type: none">• Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal, utilizando los elementos del lenguaje musical convencional y no convencional.
G3. Artes escénicas

<ul style="list-style-type: none">• Elementos estructurales y técnicos de las artes escénicas.
G4. Tecnología para la producción musical
<ul style="list-style-type: none">• Recursos digitales y de las TIC aplicadas a la elaboración de proyectos artísticos.• Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de sonido.• Licencias de uso, autoría y protección de datos. Planteamientos y hábitos de consumo éticos y responsables.
G5. Actitud
<ul style="list-style-type: none">• Pautas de atención y comportamiento en la participación en los diferentes proyectos artísticos.• El control de las emociones en la mejora de la interpretación en público.

4. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar propuestas musicales corporales y multidisciplinares en los diferentes contextos de creación, reconociendo su función cultural y social, a través de la percepción activa, con sentido crítico y actitud abierta y respetuosa.

- CE1.1. Seleccionar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares en diferentes contextos a partir de la percepción activa, reconociendo sus funciones culturales y sociales.
- CE1.2. Elaborar juicios críticos acerca de las funciones de las propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, utilizando una terminología adecuada y con actitud abierta y respetuosa.
- CE1.3. Apremiar las diferentes músicas en su contexto, reconociendo sus funciones y la importancia en el momento en que se producen.

Competencia específica 2

Analizar los elementos estructurales y técnicos de diferentes manifestaciones musicales, expresar opiniones de forma crítica y creativa, valorando los gustos e identidades musicales de los demás.

- CE2.1. Identificar los elementos estructurales y técnicos de las diferentes manifestaciones musicales, respetando los diferentes gustos y valorando la identidad musical individual y del grupo.
- CE2.2. Expresar, de forma crítica y creativa, opiniones sobre las diferentes manifestaciones artísticas de forma oral y escrita, utilizando la terminología adecuada.
- CE2.3. Aplicar soluciones a las agresiones acústicas del entorno próximo mediante el análisis, la reflexión y la sensibilización.

Competencia específica 3

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación, la sonorización y la experimentación con el sonido, el cuerpo y los medios digitales; seleccionar los recursos necesarios; y desarrollar habilidades técnicas y de autoconfianza.

- CE3.1. Interpretar propuestas musicales, utilizando los elementos del sonido, el cuerpo y los medios digitales, favoreciendo la mejora de las habilidades técnicas y personales y enriqueciendo la propia identidad y la del grupo.
- CE3.2. Crear propuestas musicales mediante improvisaciones, favorecer el respeto, la empatía y la cohesión grupal.
- CE3.3. Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido mediante la sonorización, seleccionar los recursos necesarios y favorecer la autoconfianza y la autoestima.



- CE3.4. Expresar ideas, sentimientos y emociones acerca de las propuestas realizadas, mostrando respeto ante las manifestaciones realizadas.

Competencia específica 4

Crear proyectos musicales e interdisciplinares, siguiendo las fases de elaboración e identificar las profesiones vinculadas, mostrar interés e iniciativa y valorar tanto el proceso como el resultado.

- CE4.1. Planificar proyectos musicales e interdisciplinares, especificando las distintas fases y valorando las diferentes profesiones que intervienen.
- CE4.2. Crear proyectos musicales e interdisciplinares, prestando atención tanto al proceso como el producto y valorar los resultados.
- CE4.3. Aplicar los conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas en la creación de proyectos artísticos, mostrando interés e iniciativa.

Competencia específica 5

Utilizar recursos digitales para la escucha, la interpretación, la investigación, la sonorización, la creación y la difusión de proyectos artísticos, así como para la edición de sonido e imagen, de forma crítica y responsable, aplicando la normativa vigente.

- CE5.1. Seleccionar información y recursos en diferentes aplicaciones, webs y plataformas digitales de forma contrastada, valorando la información que presentan de forma crítica y responsable.
- CE5.2. Utilizar recursos digitales y de las TIC para la edición, la grabación y la reproducción del sonido e imagen, así como en los procesos de percepción, interpretación, investigación, creación y difusión de los proyectos musicales e interdisciplinares realizados.
- CE5.3. Ejercer un consumo digital responsable en las diferentes fases de los proyectos artísticos, respetando las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría.

LENGUA EXTRANJERA

1. Presentación

La comunicación en distintas lenguas en la sociedad actual, caracterizada por la globalización, el plurilingüismo y la interculturalidad, exige una educación y formación más adaptada a las demandas que esta sociedad requiere para el desarrollo de personas independientes, activos y comprometidos con la realidad contemporánea. En ese sentido, la lengua extranjera, en consonancia con las directrices marcadas por el Consejo de Europa a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, contribuye al desarrollo competencial que permitirá al alumnado afrontar los retos del siglo XXI como personas integradas en la sociedad y profesionales del futuro, en un mundo interconectado, global y cambiante, donde la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas estén presentes. La materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse, interactuar y mediar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

En este currículo las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la dimensión intercultural. Es por ello que las competencias específicas de la materia se vinculan con las competencias clave del perfil de salida de esta etapa, así como con los retos del siglo XXI. La Lengua Extranjera está directamente relacionada con el desarrollo de las competencias clave de comunicación lingüística y plurilingüe, puesto que supone incorporar mecanismos y estrategias para el procesamiento y transmisión de la información, integrando saberes y conocimientos del propio repertorio lingüístico como su lengua materna, las lenguas oficiales y el resto de lenguas extranjeras, para así trasladarlos al aprendizaje de otras lenguas y culturas. Asimismo, fomenta el desarrollo del resto de competencias clave puesto que supone moverse en entornos de aprendizaje analógicos y digitales (competencia digital), inferir y deducir información para la construcción de significados (competencia en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), así como reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje (competencia personal, social y aprender a aprender) y apreciar, valorar la expresión artística, cultural y literaria de forma empática y respetuosa (competencia en conciencia y expresión cultural). Esta materia, a través de los saberes de sus competencias específicas, contribuye de manera clara a que el alumnado pueda afrontar retos del siglo XXI como son el reconocimiento y respeto por la diversidad lingüística y cultural, la gestión de situaciones interculturales de convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos o el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

La materia de Lengua Extranjera, en el desarrollo de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, fomenta que el alumnado pueda adquirir los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanísticos, y contribuye al desarrollo y a la consolidación de hábitos de estudio y de trabajo, como preparación a su incorporación a estudios posteriores y a su inserción laboral. Al mismo tiempo, promueve el desarrollo de valores como el respeto a los derechos y a las libertades individuales, la igualdad efectiva, el esfuerzo y la responsabilidad individual, así como el aprendizaje a lo largo de la vida con la adquisición de hábitos de trabajo y conocimientos en el ámbito lingüístico. Cabe enfatizar la importancia que en esta materia tienen las herramientas digitales para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización digital y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Asimismo, las estrategias y saberes propios de otras materias de esta etapa fomentan el desarrollo de una actitud responsable hacia el medioambiente, el consumo, los hábitos de vida saludable, la inclusión o la aceptación de la incertidumbre, por lo que el trabajo conjunto a través de ámbitos o proyectos que incorporen dos o más materias junto con la lengua extranjera son fundamentales.

Para el aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de su dimensión comunicativa e intercultural, cabe adoptar un enfoque comunicativo, en el que destaque el aprendizaje orientado a la acción, teniendo como referente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Volumen complementario. Este enfoque considera que los usuarios de una lengua, así como el alumnado que la aprende, son agentes sociales, es decir, son miembros de una sociedad que lleva a cabo una serie de tareas, no sólo relacionadas con la lengua, en unas circunstancias y un entorno específicos. Por ello, metodologías comunicativas como el aprendizaje basado en tareas o el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) y Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenido (TILC), resultan apropiadas para el desarrollo competencial del currículo en esta materia, así como el uso de otras metodologías eclécticas que sigan un enfoque comunicativo.

La materia de Lengua Extranjera presenta una continuidad en las competencias específicas respecto a Educación Primaria, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, y que se desarrollarán a partir del repertorio lingüístico y de las experiencias previas del alumnado. Por tanto, implica una ampliación y una profundización de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, así como la extensión en cuanto a los ámbitos de las situaciones comunicativas, los géneros textuales y la utilización de soportes digitales en relación con los trabajados en Educación Primaria. Asimismo, la progresión de una a otra etapa conlleva ahondar en la reflexión del funcionamiento y contraste de distintas lenguas de su repertorio lingüístico, así como la incorporación de diversas lenguas en las actividades de mediación lingüística para el desarrollo de su conciencia plurilingüe y pluricultural. De igual modo, el trabajo con el resto de las materias de la etapa en que se involucren aspectos como el fomento del espíritu crítico y científico o el emprendimiento social y empresarial, promueve que el alumnado sienta las bases para su orientación educativa y profesional posterior. En ese sentido, el conocimiento y la habilidad de comunicarse en una o más lenguas extranjeras resulta esencial.

En primer lugar, cabe destacar que tanto el enfoque, como la nivelación y descripción de los diferentes elementos del currículo de Lengua Extranjera se basan en el planteamiento establecido por el Consejo de Europa en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Este marco, así como el volumen complementario, que incorpora nuevos descriptores, sobre todo para la competencia específica de mediación lingüística, resulta clave para determinar el nivel de competencia del alumnado, así como para apoyar su proceso de aprendizaje adecuado a sus circunstancias, necesidades e intereses.

El currículo de Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas, que constituyen el punto de partida para el aprendizaje del idioma. Estas competencias son multilingüismo e interculturalidad, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita, mediación oral y escrita. Para cada una de ellas se presenta una definición y una breve descripción, donde se ofrece información más detallada sobre sus ingredientes –actuaciones y capacidades asociadas, situaciones en las que se despliega y saberes que moviliza–, así como una breve explicación de sus conexiones con el resto de las competencias específicas de la materia, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la etapa.

Para el conjunto de las competencias de la materia de Lengua Extranjera se establecen saberes básicos divididos en tres grandes bloques para los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria: Lengua y uso, Estrategias comunicativas, y Cultura y sociedad. El bloque de Lengua y uso abarca el conjunto necesario de saberes para el desarrollo de actividades comunicativas de comprensión, expresión, interacción y mediación; el bloque de Estrategias comunicativas incorpora aquellas destrezas necesarias para llevar a cabo los distintos procesos implicados en el desarrollo de las competencias en distintas situaciones y contextos comunicativos; el bloque de Cultura y sociedad incluye conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos de las situaciones comunicativas asociadas a los ámbitos personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado y que incluyan retos y desafíos del siglo XXI.

En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, similares a aquellas en las que el alumnado se encontrará en la vida real. Por ello, cabe desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios lingüísticos, intereses y circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las situaciones de aprendizaje en lengua extranjera deben promover la inclusión de diversas lenguas de su repertorio lingüístico para determinadas tareas, por ejemplo, dentro de la competencia de mediación lingüística, para que el alumnado aproveche los saberes básicos de las distintas materias lingüísticas y así promover el contraste y la reflexión entre lenguas. Asimismo, se deben favorecer aquellas situaciones de aprendizaje donde se incluyan materias tanto lingüísticas como no lingüísticas, siguiendo por ejemplo la metodología TIL-TILC, para fomentar el trabajo en ámbitos.

Los criterios de evaluación de la materia establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera al final del segundo curso de la etapa y al final de esta. En su formulación se incluye la actuación que el alumnado debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o contexto en el que se espera que los movilice. En su nivelación se ha tomado como referencia los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adaptados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo propio de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Multilingüismo e interculturalidad

Analizar y usar los repertorios lingüísticos de distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento y tomando conciencia de los propios conocimientos, valorando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

El uso y reflexión sobre el funcionamiento del repertorio lingüístico están vinculados al enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, puesto que las experiencias del alumnado sobre las lenguas que conoce sirven para el aprendizaje y mejora de las nuevas, así como para desarrollar su repertorio lingüístico plurilingüe y su sensibilización cultural. Precisamente el fomento de la conciencia intercultural favorece el entendimiento con los demás, y sirve para que el alumnado actúe de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales, evitando la distorsión estereotipada y la discriminación hacia lo diferente.

Esta competencia específica parte del enfoque intercultural en el que el concepto de intercomprensión lingüística y cultural entre dos o más lenguas resulta clave puesto que implica apoyarse en la lengua materna para acceder a una lengua extranjera. En este sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el alumnado realiza constantes comparaciones entre las estructuras de su repertorio lingüístico por medio transferencias que contribuyen a la adquisición de la competencia comunicativa. Por tanto, se debe partir de conocimientos previos de otras lenguas para aprender una nueva, y considerar estos conocimientos como recursos potenciales en lugar de obstáculos.

En el proceso de aprendizaje de las lenguas se establece una comparación continua entre los aspectos culturales de las lenguas, explorando similitudes y diferencias que es necesario evidenciar para la construcción de la competencia plurilingüe e intercultural. El alumnado no sólo tiene un perfil lingüístico propio, sino también un perfil cultural, y ambos se pueden solapar en mayor o menor medida (por ejemplo, un alumno o una alumna puede ser competente en una lengua y desconocer la cultura de las comunidades que la hablan y viceversa). Por tanto, es conveniente la incorporación de aspectos tanto lingüísticos como culturales en el aula de lenguas extranjeras para consolidar estos perfiles.

En Educación Secundaria Obligatoria se espera que el alumnado profundice en la reflexión sobre las lenguas que conoce y establezca sus propias relaciones, analizando semejanzas y diferencias entre la lengua

extranjera y las lenguas de su repertorio lingüístico, con el fin de ampliar sus conocimientos y estrategias comunicativas para responder a situaciones lingüísticas diversas.

Asimismo, en esta etapa se debe promover la valoración crítica y adecuación a la diversidad, tanto lingüística como cultural, para propiciar que el alumnado adquiera estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas, abriéndose a nuevas experiencias, ideas y sociedades, lo cual repercutirá en su formación como ciudadano que debe afrontar los desafíos del siglo XXI.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería comparar y contrastar similitudes y diferencias entre distintas lenguas mediante la reflexión sobre su funcionamiento de manera progresivamente autónoma, y aceptar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera. Al final de la etapa, tendría que realizar procesos de autoevaluación y coevaluación de las estrategias más eficaces para superar sus dificultades y progresar en su propio aprendizaje a través del contraste de códigos, a la vez que debería aplicar estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística.

2.2. Competencia específica 2

Comprensión oral

Interpretar textos orales, breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, utilizando los conocimientos adecuados sobre los géneros textuales y las estrategias de comprensión y de escucha activa.

2.2.1 Descripción de la competencia 2

El alumnado debe comprender textos orales y multimodales en lengua estándar con una progresiva complejidad entre la obtención de la información literal y específica, hasta llegar a la información explícita e implícita. El trabajo de comprensión se centrará en géneros textuales específicos como: conversaciones, entrevistas, anuncios, biografías, noticias, canciones, poemas, artículos de opinión, podcast, vídeo, conferencias, etc. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos de las relaciones interpersonales, los medios de comunicación social, el ámbito educativo y textos literarios.

Es necesario que el alumnado seleccione, de forma autónoma, las estrategias más adecuadas de comprensión (reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar) y aplique técnicas de escucha activa (formular preguntas para conectar con las ideas de los otros, mostrar empatía, o no hacer juicios de valor).

Asimismo, debe ser capaz de reconocer y discriminar los elementos lingüísticos de textos breves y sencillos, e integrarlos en estructuras más amplias de significado por medio de una constante retroalimentación y establecimiento de hipótesis que permitan analizar el contexto comunicativo. Además, para construir el significado global, resulta clave comprender la organización de la información por medio de la selección de ideas principales, la identificación de los detalles relevantes y las ideas secundarias.

De forma paralela, es esencial la anticipación e interpretación de la información implícita y el análisis de la explícita, a partir de las cuales se realizan inferencias que permiten la identificación del sentido del texto, la intención comunicativa subyacente del mensaje y, en definitiva, la comprensión del significado global del texto. En este sentido, la estrategia de retener frases e ideas durante un periodo de tiempo para interpretarlas posteriormente y mantenerlas en la memoria a largo plazo resultará básica para completar la comprensión de una forma eficiente.

Es importante hacer énfasis en la interpretación de los elementos gráficos y audiovisuales, así como en la identificación del género discursivo y la inferencia del significado de palabras y expresiones de uso poco frecuente.

Durante el proceso de comprensión es importante centrar la atención en los saberes lingüísticos, paralingüísticos (gestos, ritmo en el discurso, dicción y entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro y signos visuales) que permitirán optimizar los diferentes niveles del mismo. Para el éxito de este proceso es recomendable que el alumnado oyente adopte una actitud activa, que muestre curiosidad, que sea objetivo

con el discurso, así como que comprenda el mensaje y la forma de ver las cosas desde el punto de vista de la persona emisora con la finalidad de poder interpretar el texto escuchado.

Además de dichas estrategias, la búsqueda de información en textos orales y multimodales, en soportes tanto analógicos como digitales, resulta clave en la consolidación de los procesos de comprensión, pues permite contrastar de forma crítica la fiabilidad de las fuentes y validar la información.

Finalmente, la comprensión necesita contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto, que formen al alumnado en la identificación y rechazo de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo y promuevan la adquisición de valores para la equidad e igualdad, así como el respeto hacia las diferencias étnico-culturales.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería ser capaz de analizar el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes por medio de los significados implícitos que el alumnado puede deducir a partir de la información extralingüística (gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral o multimodal). Al finalizar la etapa, además de aplicar las estrategias anteriores, tendría que ser capaz de emitir valoraciones personales de textos orales y multimodales incluyendo estructuras lingüísticas y vocabulario de uso común.

2.3. Competencia específica 3

Comprensión escrita

Interpretar información explícita e implícita expresada en textos escritos y multimodales breves y sencillos que incluyen estructuras y vocabulario de uso frecuente, sobre temas predecibles y no predecibles de ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

En la comprensión de textos escritos y multimodales, redactados en lengua estándar, se debe localizar o recuperar la información específica predecible y no predecible por medio de una interacción constante con el texto que implica realizar preguntas y anticipaciones para la comprensión de los significados. Esta interacción compleja utiliza procesos cognitivos como establecer hipótesis, anticipar e identificar las ideas principales y sus detalles, seleccionar la información específica y realizar las inferencias necesarias. Se debe tener presente la importancia de la transferencia lingüística y el uso de todas aquellas estrategias adquiridas en el aprendizaje de la L1.

Los niveles que interactúan para una óptima comprensión conllevan comprender la idea principal y el sentido general del texto, así como un nivel más específico que permita identificar las ideas importantes, los detalles y las ideas secundarias.

Entre los diferentes niveles, se pueden enumerar la comprensión literal, que permite extraer datos explícitos; la inferencial, que permite interpretar y comprender información implícita; y la analítica, que permite establecer comparaciones entre ideas principales y secundarias con la finalidad de establecer reflexiones o conclusiones.

El aprendizaje de los diferentes niveles y estrategias debe adquirirse de manera gradual y autónoma en la identificación de léxico, de estructuras lingüísticas y de expresiones de uso poco frecuente de textos en formato impreso y digital escritos en un registro formal, informal o neutro. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El alumnado debe reconocer la organización textual y distinguir aquellos elementos discursivos y lingüísticos que permitan identificar la tipología textual: relación entre tiempos verbales y conectores para un texto narrativo, o los ordinales-cardinales para un texto instructivo. De forma paralela, se debe identificar e inferir el significado del léxico y de las estructuras de uso frecuente y poco frecuente, reconocer los símbolos ortográficos y de puntuación, y aplicar las reglas de decodificación entre sonido-grafía. Junto a ello, se debe analizar e interpretar la información de tipo gráfico (iconos, imágenes...) y tipográfico (títulos, subtítulos, exclamaciones, tipos de letra...) para completar la comprensión de un texto en formato analógico o digital.

En este proceso, desde el punto de vista plurilingüe, el profesorado debe ayudar a construir en el alumnado una actitud crítica hacia los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, así como los aspectos de diversidad cultural que se dan en los textos presentes en la realidad del aula y en los medios de comunicación.

Además, la adquisición de la comprensión lectora afronta retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información. En este contexto se debe aprender a aplicar estrategias de lectura crítica de información durante los procesos de búsqueda, selección y almacenaje de información procedente de textos multimodales.

Al término de 2.º curso de la ESO, el alumnado debería ser capaz de comprender textos escritos y multimodales en los que se identifica la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias a partir de la información extralingüística (soportes visuales, sonidos presentes en el texto multimodal, etc.) y sus conocimientos previos. Al finalizar la etapa, además, tendría que comprender e inferir expresiones idiomáticas de uso común y debería ser capaz de comparar la información con diferentes fuentes documentales con la finalidad de hacer su propia valoración.

2.4. Competencia específica 4

Expresión oral

Producir textos orales, de manera autónoma y fluida, aplicando estrategias de planificación, producción y compensación, para expresar mensajes sencillos del ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.4.1 Descripción de la competencia 4

La expresión oral implica expresar de forma estructurada y comprensible informaciones, conocimientos, sentimientos y opiniones, adaptándose al registro adecuado en función del tipo de texto y situación comunicativa.

Las estrategias de planificación, compensación y corrección que se ponen en funcionamiento en el proceso de producción son múltiples, y abarcan desde realizar un esquema previo a la producción, a buscar fórmulas para expresar ideas utilizando un repertorio lingüístico limitado, con la ayuda de elementos verbales y no verbales, hasta el uso de repeticiones y aclaraciones.

La fase de planificación supone la preparación de esquemas o guiones que recojan las ideas más importantes que se quieran transmitir en cada situación, utilizando un repertorio limitado de frases y expresiones, así como de estructuras sencillas, según las necesidades concretas de las situaciones comunicativas.

En la fase de producción oral el uso de saberes lingüísticos, paralingüísticos (gestos, ritmo en el discurso, dicción y entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro y signos visuales) es necesario para realizar una producción comprensible.

Durante la producción oral del mensaje pueden utilizarse estrategias de compensación como puede ser el uso de repeticiones, aclaraciones o autocorrecciones, o recurrir a elementos lingüísticos como sinónimos o paráfrasis y a elementos no lingüísticos como gestos, o señalar objetos, con el fin de poder llevar a cabo la expresión oral de forma eficaz.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumno debería producir textos orales breves y sencillos. Al final de la etapa, tendría que ser capaz de producir, de forma autónoma, textos de diferentes tipologías como descripciones, exposiciones, narraciones e instrucciones, entre otros, debería seleccionar el léxico apropiado y utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa. Además, tendría que hacer un uso correcto y adecuado de los elementos morfosintácticos, fonéticos y fonológicos para conseguir una comunicación eficaz, fluida y contextualizada.

2.5. Competencia específica 5

Expresión escrita

Producir textos escritos y multimodales comprensibles y estructurados, de forma autónoma, para expresar mensajes sencillos del ámbito personal, social, educativo y profesional, aplicando estrategias de planificación, textualización y revisión, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La expresión escrita implica poner en práctica multitud de operaciones cognitivas previas, simultáneas y posteriores a la realización del discurso, como son la planificación, la textualización y la revisión de mensajes que traten de temas cotidianos de interés personal del ámbito personal, social, educativo y profesional.

La planificación ayuda a identificar los elementos de la situación comunicativa, como son la finalidad comunicativa, el contexto, el destinatario, la estructura y el grado de formalidad que requiere el tipo de texto elegido. Se necesita un trabajo previo para generar, seleccionar, organizar ideas y activar los elementos lingüísticos necesarios para la posterior producción escrita.

Es conveniente partir de situaciones comunicativas experimentadas por el alumnado, ya que en la producción de textos escritos interactúan conocimientos acerca del tema sobre el cual se desea escribir y saberes lingüísticos y discursivos que hacen referencia al texto.

La textualización implica la utilización del vocabulario, las expresiones y las estructuras del repertorio lingüístico adquirido que se adecúen a la situación comunicativa y al propósito comunicativo. El proceso de escritura supone también la organización de las oraciones con conectores para producir un texto cohesionado y también el ajuste del texto a las características de diferentes géneros textuales.

Finalmente, la fase de revisión del texto es necesaria para detectar posibles errores, poder subsanarlos y así mejorar el resultado final. Además, el tratamiento del error supone una oportunidad de aprendizaje que fomenta la capacidad de aprender a aprender.

Al término del segundo curso de la ESO, se espera que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para producir textos breves y estructurados a partir de modelos, mediante oraciones simples enlazadas por conectores básicos. Al final de la etapa debería ser capaz de producir, de manera autónoma, textos escritos y multimodales coherentes y cohesionados de distintos géneros textuales.

2.6. Competencia específica 6

Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal mediante intercambios sencillos de información, de forma síncrona y asíncrona, mostrando autonomía e iniciativa, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción abarca la comprensión, la expresión, así como la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios plurilingües y pluriculturales del alumnado. La interacción es mucho más que la suma de estas dos competencias, ya que se utilizan estrategias colaborativas como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

Esta competencia conlleva el trabajo en grupo además de la colaboración y la predisposición a establecer diálogo con otros usuarios de la lengua. Por tanto, el alumnado debe ser capaz de llegar a un entendimiento, llevar a cabo negociaciones de manera empática, asertiva y respetuosa hacia la diversidad, así como ser correcto en las formas.

En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado debe entender, seleccionar, analizar y expresar información paulatinamente más elaborada que en la etapa anterior, sobre temas cotidianos y de interés personal, público, social, educativo y profesional, en textos orales, escritos y multimodales de distintos

géneros dialogados. Así pues, de manera autónoma, tiene que interactuar con el profesorado, con el resto de alumnado u otros usuarios o usuarias de la lengua extranjera en las funciones interpersonales, colaborativas y transaccionales que se lleven a cabo.

Además, debe identificar y saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello mientras se incrementa de manera paulatina tanto la capacidad de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos orales, escritos y multimodales, como la consciencia de la calidad y creatividad de la propia expresión.

En la interacción se debe identificar, seleccionar y utilizar elementos como la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación y expresiones tanto predecibles como no predecibles. Estrategias como el uso de la repetición, mantener un ritmo adecuado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones, son esenciales en esta competencia. Asimismo, la escucha activa será fundamental puesto que contribuye a la convivencia, a la cooperación, a la tolerancia y a la comunicación eficaz.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería interactuar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, de manera progresivamente autónoma, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores. Al final de esta etapa, el alumnado tendría que interactuar en conversaciones de manera autónoma y espontánea, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores.

2.7. Competencia específica 7

Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales, utilizando estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación de la lengua, en consonancia con el objetivo, la situación y los interlocutores o destinatarios de la comunicación.

El alumnado actúa como agente social encargado de crear puentes, de ayudar a construir y de trasvasar significados, de manera que se facilite la comprensión y expresión de mensajes, y también la transmisión de información general y específica de manera autónoma, tanto en su propia lengua (mediación intralingüística) como entre otras lenguas o variedades lingüísticas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística trata desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas o la valoración de la diversidad personal y cultural de la lengua extranjera, puesto que supone el uso de estrategias y conocimientos para superar barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, negociar significados y llegar a un entendimiento de manera empática y creativa.

En Educación Secundaria la mediación está orientada a procesar y reformular información e ideas de textos orales, escritos y multimodales, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y público, y utiliza tanto medios convencionales como virtuales y se apoya de soporte visual. Son también estrategias específicas de la mediación la simplificación, la adaptación y la transformación del lenguaje, recurrir a la lengua materna o al uso de gestos, la repetición o las aclaraciones, y todo ello llevado a cabo de manera autónoma, responsable y constructiva.

La mediación en esta etapa incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear, tomar notas, interpretar, traducir textos, así como participar en tareas colaborativas para facilitar la interacción y el entendimiento pluricultural en entornos cooperativos de intercambios de información, adaptados a su nivel, y combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

En ese sentido resulta fundamental conocer, reflexionar y contrastar tanto los elementos lingüísticos y discursivos entre códigos (fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual), como extralingüísticos (lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación), para la comprensión y posterior reformulación del mensaje.

Al término del segundo curso de la ESO, la mediación se debería realizar combinando el repertorio lingüístico del alumnado y comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales, e incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo. Al finalizar la etapa, el alumnado tendría que ser capaz de parafrasear y reformular en la L2 las comunicaciones, descripciones o explicaciones, sin tener siempre que recurrir a apoyos, e incorporar elementos lingüísticos y culturales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las competencias específicas del área de lenguas extranjeras se conectan y complementan entre sí, todas y cada una de ellas son necesarias para que el resto se puedan manifestar. Por ejemplo, para poder transmitir mensajes orales y escritos en el proceso de comunicación se precisa de la comprensión previa. Asimismo, sin comprensión no se puede dar ni la interacción ni la mediación, ya que ambas exigen responder adecuadamente a una situación comunicativa. Además, la competencia multilingüe e intercultural es transversal a todas ellas puesto que supone reflexionar sobre el uso de las lenguas para detectar similitudes y diferencias, tanto lingüísticas como culturales. Por tanto, todas ellas están relacionadas en mayor o menor medida. Las conexiones más destacables entre las diferentes competencias del área de lengua extranjera son las siguientes:

La comprensión oral (CE2) y escrita (CE3) son componentes fundamentales en la adquisición del resto de competencias específicas, ya que sin una correcta asimilación no es posible expresar, interactuar, mediar con otras personas y aplicar conocimientos de ámbito multilingüe e intercultural. De esta manera, su papel resulta clave en la adquisición de las competencias específicas de expresión oral (CE4) y escrita (CE5) en tanto que permiten una correcta producción. En este sentido, facilitan la identificación del objetivo de la situación comunicativa, la organización textual o la selección de las ideas principales y secundarias con la finalidad de que el usuario exprese textos orales y escritos con coherencia y corrección adecuados al registro y a las necesidades comunicativas de cada momento.

La competencia multilingüe e intercultural (CE1) facilita la comprensión del significado de mensajes y textos, así como la detección de similitudes y diferencias lingüísticas y culturales para aplicar los conocimientos a distintos contextos formales e informales. Asimismo, aspectos como el ritmo, la entonación o el lenguaje no verbal pueden ser comunes o diferir entre las lenguas, por lo que su conocimiento resulta clave para el desarrollo de la competencia de expresión oral.

Todo acto de interacción oral y escrita (CE6) requiere procesos de comprensión y expresión para adaptarse a las necesidades comunicativas del contexto y poder interactuar con el fin de resolver los retos comunicativos planteados en cada momento. Junto a ello, resulta imprescindible identificar los aspectos culturales divergentes entre lenguas y culturas para poder establecer una comunicación fluida y respetuosa con sus usos y costumbres; estos aspectos se relacionan con la competencia multilingüe e intercultural (CE1).

Además, la interacción requiere mediar entre interlocutores en muchas ocasiones, ya que se construye un discurso conjunto entre emisor y receptor, por lo que la relación con la competencia específica de mediación oral y escrita (CE7) es evidente. Cualquier actividad de mediación exige una continua comprensión para poder adaptar y reformular los significados durante la interacción con la finalidad de facilitar la comunicación. Es importante tener en consideración que las actividades de esta competencia específica resultan clave tanto para la reflexión como para la valoración de la diversidad lingüística y cultural, puesto que mediar implica crear puentes para solucionar problemas de entendimiento, muchas veces promovidos por

escrita							
---------	--	--	--	--	--	--	--

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CP: Competencia plurilingüe
- CMCT: Competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: Competencia digital
- CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: Competencia ciudadana
- CE: Competencia emprendedora
- CCEC: Competencia en consciencia y expresión cultural

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Lengua Extranjera son compartidos por el conjunto de las competencias específicas, ya que su aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para conseguir tanto el desarrollo de la competencia comunicativa como la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado.

Para la selección de los saberes básicos se ha tenido en cuenta la necesidad de incorporar contenidos que engloben conocimientos, destrezas y actitudes, que sirvan de guía al profesorado en el diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado resuelva situaciones comunicativas cotidianas típicas de su entorno, ya sea del ámbito personal, social, educativo o profesional. Asimismo, estos saberes aparecen de manera recurrente a lo largo de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, de forma más básica en el primer curso y gradualmente más elaborada y ampliada en los sucesivos cursos, promoviendo así el establecimiento de conexiones y relaciones con los conocimientos previos.

La organización de los saberes se ha realizado atendiendo a la necesidad de relacionar el conjunto de las competencias específicas de la materia con los conocimientos, y con las destrezas necesarias para aplicarlos en diferentes situaciones comunicativas. La integración de los saberes en las situaciones de uso lingüístico supone también la atención a los valores y a las actitudes que fomentan la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado. En cambio, su disposición no denota una jerarquía, ni sugiere un trabajo separado de los contenidos de cada apartado, sino al contrario; los diferentes saberes básicos de los distintos bloques se deben combinar entre sí en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos de la materia de Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques, que se deben desarrollar a lo largo de los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria. El primer bloque, Lengua y uso, integra los saberes propiamente lingüísticos de la lengua extranjera (fonética y fonología, ortografía, gramática, vocabulario, funciones comunicativas y géneros textuales); el segundo bloque, Estrategias comunicativas, incorpora las destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse en las situaciones comunicativas, así como reflexionar sobre el uso de los distintos saberes de su repertorio lingüístico y analizar el propio proceso de aprendizaje; el tercer bloque, Cultura y sociedad, aúna los conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de crecimiento y de relación con los demás.

4.2. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Funciones comunicativas		

<ul style="list-style-type: none"> • Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad. • Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción y caracterización de personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad; argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la posibilidad, la incertidumbre y la duda; reformular y resumir. • Principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, a las reglas gramaticales y a las variedades lingüísticas. • Comparación y contraste de los principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, a las reglas gramaticales y a las variedades lingüísticas. • Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, espacio y relaciones espaciales, tiempo y relaciones temporales, afirmación, negación, interrogación y exclamación, y relaciones lógicas básicas. 	<p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>
<p>Modelos contextuales y géneros discursivos</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura. 	<p>X</p>	<p>X</p>

Expresiones y léxico		
<ul style="list-style-type: none"> • Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación. • Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación. • Expresiones y léxico de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). • Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). 	X	X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
<ul style="list-style-type: none"> • Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y de uso común, intenciones comunicativas y significados asociados a dichos patrones. 	X	X
Convenciones ortográficas		
<ul style="list-style-type: none"> • Convenciones ortográficas básicas e intenciones comunicativas y significados asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos. 	X	X
Reflexión sobre la lengua		
<ul style="list-style-type: none"> • Consciencia sobre las similitudes formales y diferencias de significados entre lenguas (préstamos, cognados, falsos amigos). • Reflexión sobre similitudes formales y diferencias de significados (préstamos, cognados, falsos amigos, etc.) y su aplicación en diferentes contextos comunicativos. 	X	X

4.3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Estrategias de comprensión y producción		
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales. 	X	

<ul style="list-style-type: none"> • Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir. 		X
Estrategias conversacionales		
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. 	X	X
Intercambios interculturales y mediación		
<ul style="list-style-type: none"> • Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales y educativos. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las estrategias que permitan resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales, educativos y profesionales. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas. 	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y herramientas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. 	X	X
Tratamiento de la información		
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la autoría de las fuentes 	X	

consultadas y los contenidos utilizados. <ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados. • Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con las personas hablantes y estudiantes de la lengua extranjera. 	X	X
--	---	---

4.4. Bloque 3: Cultura y sociedad

Cultura y sociedad. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos		
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Valoración crítica de las diferencias en la comunicación no verbal entre las distintas lenguas y culturas. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la necesidad de adaptar el propio repertorio comunicativo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación del propio repertorio comunicativo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos. 		
Diversidad lingüística e intercultural		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las diferencias y la diversidad plurilingüe e intercultural. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Respeto y valoración crítica de las diferencias y de la diversidad plurilingüe e intercultural. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Diferencias entre lengua y sociedad, variedades lingüísticas, diferentes registros (estándar, informal y formal). 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos de otras culturas donde se habla la lengua extranjera. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos de otras culturas donde se habla la lengua extranjera en contraste con los propios. 		X
Lengua extranjera como medio de comunicación		

<ul style="list-style-type: none"> • Patrones culturales de uso común propios de la lengua extranjera. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta para el enriquecimiento personal. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. 		X

5. Situaciones de aprendizaje

El diseño de contextos de aprendizaje depende del tercer nivel de concreción curricular, ya que los centros, a través de su proyecto educativo y los responsables y las responsables de las áreas y departamentos didácticos, son los que deben planificar las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Estas situaciones deben tener en cuenta los usos lingüísticos en los distintos entornos físicos y virtuales, puesto que la lengua extranjera no sólo se adquiere dentro del aula, sino que las distintas experiencias fuera de ella complementan el proceso de aprendizaje (por ejemplo, participación en intercambios, preparación de certificaciones oficiales, acceso a contenido en lengua original en plataformas digitales). Por tanto, cabe considerar las diferentes esferas de la vida en las que se proyectan las competencias clave, y en particular, la competencia en comunicación lingüística y plurilingüe.

Asimismo, la concreción curricular de las lenguas debe ir necesariamente ligada al proyecto lingüístico del centro, que marcará, por un lado, las situaciones de aprendizaje que requieran la integración de diversas lenguas del currículum; por otro lado, indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para la planificación de situaciones de aprendizaje interdisciplinares, que permitan la coordinación de áreas y materias lingüísticas con determinadas áreas no lingüísticas.

De manera general, las situaciones de aprendizaje en el área de lenguas extranjeras deberían fomentar su uso en contextos lo más reales posible. Además, los usos lingüísticos en estas situaciones deben ir acompañados de una reflexión sobre las estructuras comunicativas implicadas, así como las estrategias utilizadas y las actitudes asociadas a estas situaciones, para promover así, no sólo la competencia comunicativa y la conciencia plurilingüe e intercultural, sino también la autonomía del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Lengua Extranjera deberían presentar las siguientes características:

El aprendizaje debe basarse en la acción, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas que se dan en la vida real para el diseño de tareas comunicativas, donde el rol del profesorado sea de facilitador y el del alumnado un agente social activo.

Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social, académico y profesional que supongan un reto, que integren las diferentes competencias específicas, y que promuevan la oralidad, en un entorno de aprendizaje significativo.

Las situaciones de aprendizaje, en general, deben incorporar los siguientes elementos:

- Plantear situaciones relacionadas con la actualidad.
- Suponer un desafío o reto, tomando como referencia los desafíos del siglo XXI (exigencia).
- Incorporar diferentes niveles de dificultad (inclusión) mediante la programación multinivel, así como variedad en su naturaleza.
- Presentar la posibilidad de personalizarlas (personalización).
- Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural.

- Incorporar diversas fases que incluyan recepción, interacción, mediación y (co)producción, junto con una fase de reflexión final.
- Implicar la cooperación del alumnado a través de la mediación de conceptos y/o la comunicación y la negociación de significados.
- Promover la gestión de las emociones: clima de confianza, empatía, adaptación, resolución de problemas, autoreflexión, autonomía, motivaciones y valores.
- Utilizar formatos y herramientas analógicas y digitales (tanto en el ámbito educativo como en el personal, social y profesional).

Para el diseño de las situaciones en Lengua Extranjera se debe adoptar un enfoque comunicativo, a través de metodologías diversas, que permitan al alumnado conseguir un cierto grado de autonomía en el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación.

En ese sentido, el enfoque orientado a la acción recomendado por el MCER insiste en la creación de tareas que reproduzcan situaciones auténticas de la vida real, que tengan alguna utilidad, que incluyan el componente social y en las que la interacción tenga un papel destacado. Para ello, el alumnado debe ser consciente de la finalidad y naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según tareas lingüísticas y no lingüísticas, así como sus fortalezas y debilidades, es decir, su nivel actual de conocimientos, sus carencias y qué procedimientos necesita para poder llevar a cabo la tarea con éxito.

6. Criterios de evaluación

CE1 Multilingüismo e interculturalidad

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
1.1. Contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, de manera progresivamente autónoma, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.	1.1. Contrastar e inferir las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, de manera autónoma, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
1.2. Utilizar y diferenciar, de forma progresivamente autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.	1.2. Utilizar y diferenciar, de forma autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
1.3. Diferenciar y valorar, de forma progresivamente autónoma, la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social y educativo.	1.3. Analizar y valorar, de forma autónoma, la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social, educativo y profesional.
1.4. Mostrar respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de la lengua extranjera, identificando prejuicios y estereotipos, y reconociendo la pluralidad lingüística como fuente de riqueza cultural.	1.4. Mostrar respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de las variedades de la lengua extranjera, valorando prejuicios y estereotipos, y reconociendo la pluralidad lingüística como fuente de riqueza cultural.

CE2 Comprensión oral

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera progresivamente	2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera autónoma, textos orales y

autónoma, textos orales y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social, educativo y profesional, así como textos literarios adecuados a su nivel.	multimodales, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social, educativo y profesional, así como textos literarios adecuados a su nivel.
2.2. Analizar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos e implícitos presentes en la información de carácter lingüístico y extralingüístico, por medio de inferencias y sus conocimientos previos.	2.2. Analizar y comparar los elementos formales y de contenido, los significados explícitos e implícitos, en textos orales y multimodales, así como la información lingüística y extralingüística, utilizando estrategias de comprensión oral adecuadas al texto con la finalidad de valorar la información.
2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional	2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes y poco frecuentes, así como expresiones idiomáticas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional.

CE3 Comprensión escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
3.1. Leer e interpretar, de manera progresivamente autónoma, textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, y elegir aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.	3.1. Leer e interpretar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, y elegir aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.
3.2. Identificar, de forma progresivamente autónoma, la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales, así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.	3.2. Identificar, de forma autónoma, la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales, así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.
3.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional en textos escritos y multimodales.	3.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones idiomáticas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional, en textos escritos y multimodales.
3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales, de forma progresivamente autónoma, de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, educativo y profesional.	3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales, de forma autónoma, diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, educativo y profesional a partir de la información de diferentes fuentes.

CE4 Expresión oral

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
4.1. Producir diferentes tipos de textos orales breves, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, de forma	4.1. Producir diferentes tipos de textos orales, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, de forma autónoma, utilizando un

progresivamente autónoma, utilizando un registro informal y formal, así como un repertorio de expresiones, léxico y estructuras de uso frecuente en situaciones del ámbito personal, social, educativo y profesional.	registro informal y formal, y también seleccionar expresiones, léxico y estructuras variadas, en situaciones del ámbito personal, social, educativo y profesional.
4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, como el uso de palabras o frases sencillas de las diferentes lenguas de su repertorio lingüístico o el uso del contexto verbal y no verbal.	4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, de manera autónoma, como el uso de paráfrasis para suplir carencias de vocabulario y estructuras, el uso de elementos léxicos aproximados o la adaptación del mensaje a situaciones nuevas.

CE5 Expresión escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
5.1. Producir textos escritos y multimodales breves, coherentes y cohesionados, de forma progresivamente autónoma, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo, social y profesional.	5.1. Producir textos escritos y multimodales coherentes y cohesionados, de forma autónoma, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo, social y profesional.
5.2. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma progresivamente autónoma, a partir de modelos de los textos escritos.	5.2. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma autónoma, proponiendo alternativas de respuesta.

CE6 Interacción oral y escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
6.1. Participar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, en contextos analógicos y digitales, utilizando guiones como apoyo.	6.1. Participar en conversaciones de manera autónoma y espontánea, en contextos analógicos y digitales.
6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje y solicitar repetición.	6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje, para solicitar repetición y mostrar que entiende y sigue la conversación.
6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.	6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, formales e informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones de forma autónoma y espontánea.

CE7 Mediación oral y escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión y entendimiento, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.	7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, educativo y profesional.



<p>7.2. Comprender, comunicar y describir textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes, de forma progresivamente autónoma.</p>	<p>7.2. Comprender, comunicar, describir y parafrasear textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes y poco frecuentes, de forma autónoma.</p>
<p>7.3. Seleccionar y aplicar, de forma progresivamente autónoma, estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adecuadas a las situaciones comunicativas, con apoyo puntual de soportes analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.</p>	<p>7.3. Seleccionar y aplicar, de forma autónoma, estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.</p>

TECNOLOGÍA

1. Presentación

La tecnología es, especialmente en el momento actual, uno de los factores más determinantes de la transformación integral de la sociedad en que vivimos y, por ende, de las distintas consecuencias y soluciones que sobre las problemáticas globales y locales se generan. Su importancia en nuestras vidas es creciente y cada vez más relevante ante los desafíos y retos que, de forma recurrente y continua, se deben abordar en busca de soluciones. Por ello, la materia de Tecnología ofrece recursos para contribuir y participar activamente de esa transformación con criterios técnicos, científicos y éticos que fomenten el desarrollo tecnológico y mejoren nuestras sociedades, minimizando las repercusiones negativas que su desarrollo puede tener para las mismas.

La contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa es muy relevante para la mayor parte de ellos, pero especialmente para el de desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización. El desarrollo de actividades de aprendizaje mediante metodologías como el método de proyectos favorece, por lo demás, el desarrollo del espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

La materia propicia una valiosa oportunidad para considerar los desafíos del siglo XXI a los que nos enfrentamos como sociedad, y que condicionan al alumnado a la hora de desarrollar sus proyectos vitales, sociales y profesionales, como, por ejemplo, la aceptación de las cada día más recurrentes situaciones de incertidumbre a las que hacer frente con la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Siempre desde dentro de un marco ético, con responsabilidad y sostenible, fomentando una ciudadanía comprometida en actuar en el entorno próximo para abrir horizontes y empatizar con situaciones problemáticas más lejanas o globales.

En el desarrollo de esta materia se abordan aspectos económicos, sociales y ambientales relacionados con la influencia del desarrollo tecnológico, y de la automatización y robotización, tanto en la organización del trabajo, como en otros ámbitos de la sociedad, útiles para la gestión de la incertidumbre ante situaciones de inequidad y exclusión, favoreciendo la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Por otro lado, la tecnología proporciona medios esenciales para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible como el acceso universal a la energía asequible y no contaminante, lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros y sostenibles, o garantizar modalidades de consumo y producción también sostenibles entre otros. La accesibilidad es también un componente necesario del proceso tecnológico, pues, quien diseña ha de tener en cuenta las diferentes necesidades, contemplando la diversidad y favoreciendo así la inclusión efectiva de todas las personas en una sociedad moderna y plural.

La contribución a la adquisición de las competencias clave está especialmente relacionada con la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. La otra competencia clave a la que se realiza una importante contribución es la Digital. La aplicación de aprendizajes relacionados con bloques de contenidos como el Pensamiento Computacional, la robótica o la inteligencia artificial contribuye a que el grado de desarrollo de esta competencia sea el adecuado. De forma también relevante y fundamentalmente por el desarrollo de proyectos en grupo en los que afrontar constructivamente los nuevos retos que se les planteen en las diferentes situaciones de aprendizaje, esta materia contribuye a la competencia emprendedora, y a la competencia personal, social y aprender a aprender. De forma más transversal, contribuye al desarrollo de las competencias lingüística y plurilingüe.

Desde un enfoque didáctico fundamentalmente práctico que favorece la implicación, el alumnado tiene la oportunidad de afrontar retos, desafíos o necesidades en torno a situaciones de aprendizaje bien diseñadas, para las que el desarrollo de proyectos es una alternativa prioritaria. Así, se explora, se analizan objetos y productos, se investiga, se planifica y se crea. Para ello, se implementan diferentes tecnologías y técnicas de fabricación, el diseño, la simulación, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones. Por

último, algo que debe estar presente en todas las actividades, se reflexiona sobre lo que se hace de manera que se potencien las habilidades y estrategias metacognitivas. La exigencia de conectar distintos conocimientos interdisciplinares, técnicas y procesos en la búsqueda de soluciones con el propósito de satisfacer necesidades o deseos de las personas hace de la tecnología una materia idónea para favorecer aprendizajes significativos y duraderos.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado ya se ha iniciado en realizar proyectos guiados de diseño utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, así como en desarrollar el pensamiento computacional. Esto proporciona la base sobre la que se profundiza en la materia de Tecnología y Digitalización en la Educación Secundaria Obligatoria, consolidando las competencias digitales y tecnológicas que, a su vez, tienen continuidad en esta materia y que seguirá desarrollando en estudios posteriores o en el desempeño de actividades profesionales.

A continuación, se presentan los aprendizajes esenciales en Tecnología que se espera que alcance el alumnado que curse esta materia tomando como ideas vertebradoras el método de resolución de problemas basado en el desarrollo de proyectos, el carácter eminentemente práctico de la materia, su naturaleza transversal, el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo, la importancia del pensamiento computacional, y el fomento de actitudes de perseverancia y responsabilidad relativas al desarrollo sostenible.

Se formulan seis competencias específicas, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Todas ellas mantienen conexiones entre sí, con las del resto de las materias de la etapa y con algunas de las competencias clave, que se presentan también brevemente.

Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cinco bloques: proceso de resolución de problemas; operadores tecnológicos; pensamiento computacional, automatización y robótica; instalaciones en viviendas, y tecnología sostenible.

Con el fin de articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa, en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada ese contexto y promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a la vida real. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado y siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se formulan unos criterios de evaluación para cada competencia específica, en los que se precisan los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes básicos en diferentes situaciones.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Esta competencia parte del estudio de las necesidades del entorno cercano (centro, barrio, localidad, región...) para detectar y abordar los problemas tecnológicos encontrados que, posteriormente y tras su análisis, serán la base del proceso de resolución de problemas, aportando soluciones novedosas y útiles en respuesta a las necesidades detectadas. Que pueden exigir resolver problemas sencillos del ámbito tecnológico transfiriendo y aplicando saberes interdisciplinares. Se incluyen en esta competencia los aspectos relativos a la participación colaborativa en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, así como demostrando empatía y utilizando el diálogo para

resolver conflictos y discrepancias. Esta competencia hace referencia también a las propuestas para abordar los problemas tecnológicos, a la generación de ideas y a la planificación de tareas, cuya gestión debe desembocar en una solución tecnológica de manera eficiente, accesible, sostenible e innovadora en un proceso iterativo.

La toma de decisiones ha de considerar principios éticos y realizarse con sentido crítico, de manera que los problemas tecnológicos propuestos y sus posibles soluciones repercutan positivamente y transformen ecosocialmente el entorno. Además, se ha de mostrar una actitud de presencia en la realidad, de atención y de hacerse preguntas con el fin de identificar las necesidades que deben ser resueltas. Finalmente, fomentar el espíritu emprendedor implica adoptar un enfoque que incluye el liderazgo y la coordinación de equipos de trabajo, con una visión global y un tratamiento coeducativo, garantizando el desarrollo de la iniciativa y la proactividad.

2.2. Competencia específica 2

Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

Esta competencia hace referencia al proceso de fabricación de productos o desarrollo de sistemas que aportan soluciones accesibles y sostenibles tanto a las necesidades y problemas planteados como a las actuaciones implicadas en dicho proceso. Se relaciona con el saber hacer, y está siempre conectada con el entorno, con los recursos naturales, así como con los recursos y técnicas disponibles. Permite materializar los más diversos objetos o sistemas gracias a la convergencia de diversos conocimientos y al uso seguro y responsable de diferentes técnicas de fabricación.

Se abordan las técnicas y procedimientos necesarios para la construcción y creación de productos o sistemas tecnológicos, incluyendo tanto la fabricación manual como la fabricación mediante tecnologías asistidas por ordenador. De esta forma, se pretende que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para la creación de productos, fomentando la aplicación de técnicas de fabricación digitales, el aprovechamiento de los recursos tecnológicos y el cumplimiento de las medidas de seguridad. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso de creación implican la intervención de saberes propios de esta materia (operadores mecánicos, eléctricos y electrónicos), que se integran con saberes de otras materias, contribuyendo así a un aprendizaje competencial en el que intervienen distintos ámbitos curriculares.

Por otro lado, esta competencia fomenta la iniciativa para emprender y proponer acciones mostrando curiosidad e interés mientras se desarrolla el proceso de fabricación, lo cual supone flexibilidad para adaptarse y buscar soluciones alternativas a los problemas que van surgiendo durante el proceso. También incluye la necesidad de hacer un uso responsable de los materiales, así como de proponer medidas de reducción, reutilización y reciclaje de materiales durante el proceso de fabricación.

2.3. Competencia específica 3

Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia abarca aspectos necesarios para comunicar, expresar, interpretar y difundir ideas, de forma que las propuestas y opiniones se expresen de manera clara y fluida en los diversos contextos, medios y canales que habitualmente se emplean durante el proceso de diseño, creación y difusión de soluciones tecnológicas. Se hace referencia por tanto al buen uso de los lenguajes (lingüísticos, matemáticos y plástico-visuales) y a la incorporación adecuada de la terminología técnica en los diferentes formatos de

expresión del conocimiento, textos escritos, exposiciones orales, representaciones gráficas, audiovisuales, etc. Con ello, se pretende garantizar una comunicación adecuada de ideas, conceptos y opiniones

La necesidad de intercambiar información con otras personas implica una actitud responsable y de respeto hacia el equipo de trabajo, así como hacia los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, aplicables tanto en el contexto personal como en las interacciones en la red a través de herramientas digitales, plataformas virtuales o redes sociales de comunicación que tienen una creciente importancia para difundir y compartir recursos, documentos e información.

En este sentido, la competencia incluye aspectos necesarios para una comunicación efectiva en el marco del trabajo en equipo como, por ejemplo, la asertividad, la gestión adecuada del tiempo de exposición, la buena expresión, la entonación, la adaptación al contexto, y uso de un lenguaje no discriminatorio, inclusivo y no sexista, entre otros.

2.4. Competencia específica 4

Diseñar y construir sistemas de control programables y robóticos, desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y operadores tecnológicos.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los conocimientos científico-tecnológicos y de los principios del pensamiento computacional al proceso de diseño, simulación y construcción de sistemas capaces de realizar funciones de forma autónoma. Para desarrollarla plenamente, es necesario abordar tanto la parte física, "hardware", como la de programación, "software", de la solución automatizada. Así, por un lado, en la parte física se tendrá que modelizar y dimensionar el proceso que se pretende robotizar o automatizar, para diseñarlo y posteriormente construirlo empleando sensores, materiales estructurales, actuadores y sistemas electromecánicos. Su implementación permitirá que el proyecto automatizado que se desarrolle opere en el entorno real. Por otro lado, como "software", se programará el sistema de control del robot o máquina automatizada. Se incluyen aquí aspectos relativos a la implementación de los algoritmos adecuados para lograr de la forma más eficiente posible, mediante una secuencia de pasos ordenados y bucles en un lenguaje de programación (por bloques o por código), el control automático de máquinas, o para desarrollar aplicaciones informáticas que resuelvan un problema concreto en diversos dispositivos: computadores, dispositivos móviles y placas microcontroladoras. Todo ello requiere de la aplicación de los principios del diseño multiplataforma, la validación y depuración de las soluciones a los problemas planteados, y su mantenimiento o posible generalización y reutilización para resolver otros nuevos problemas.

Se incluye la iniciación en las tecnologías emergentes, como son el internet de las cosas, el Big Data o la inteligencia artificial (IA), ante la necesidad de interactuar con el entorno del proyecto automatizado o robot. La incorporación de estas tecnologías enfocadas a automatizar procesos se hará con sentido crítico y ético ante el impacto que las mismas pueden tener.

2.5. Competencia específica 5

Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinarios adecuados.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La integración de la tecnología digital en multitud de situaciones es un hecho en la actualidad y, en este sentido, se hace imprescindible en el proceso de aprendizaje permanente. Saber utilizar y configurar las herramientas digitales es un aprendizaje importante tanto desde el punto de vista del futuro laboral del alumnado, como desde la perspectiva de que una sociedad que maneja adecuadamente la tecnología puede reducir la desigualdad. Además, fomentar la autoestima y la confianza en las propias posibilidades al tener que afrontar cambios constantes encaja perfectamente con la metodología de resolución de problemas tecnológicos, favoreciendo e impulsando la capacidad de innovar y la creatividad a la hora de aportar las mejores soluciones posibles a través de los medios más convenientes en cada momento.

Esta competencia aborda la incorporación de las herramientas y de los dispositivos digitales en las

distintas fases del proceso de resolución de problemas. Es el caso, por ejemplo, del uso de herramientas de diseño 3D, la experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, la aplicación de tecnologías CAM/CAE en la fabricación de productos, el uso de gestores de presentación o herramientas de difusión en la comunicación o publicación de información, el desarrollo de programas o aplicaciones informáticas en el control de sistemas, el buen aprovechamiento de herramientas de colaboración en el trabajo grupal, etc. Esta incorporación debe respetar, en todos los casos, las licencias de uso y los derechos de autoría. La incorporación de la tecnología digital se hace necesaria en todas las fases de la metodología de proyectos para mejorar los resultados.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de la tecnología digital aplicada al proceso de aprendizaje. Ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas con el menor número posible de recursos utilizados.

2.6. Competencia específica 6

Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos, valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos, y proponiendo alternativas realistas.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La tecnología como respuesta a las necesidades humanas ha proporcionado una mejora en las condiciones de vida de las personas, pero, al mismo tiempo, ha tenido repercusiones negativas tanto en el medio ambiente como en algunos aspectos de la calidad de vida. A nuestro alrededor, multitud de objetos y productos cotidianos son fruto del avance tecnológico. El funcionamiento de nuestra sociedad demanda, cada día más, la generación de nuevos objetos, aunque en algunos casos el uso de estos se realiza de manera poco reflexiva, dejándose guiar por la comodidad, el pragmatismo y, en ocasiones, el mero consumismo.

Todas las soluciones tecnológicas provienen de un proceso productivo, iniciado con un diseño y una propuesta basada tanto en las necesidades de las personas usuarias como en los intereses de las personas productoras. El uso de estos objetos, productos o soluciones implica la aceptación de las consecuencias y repercusiones asociadas y requiere un conocimiento básico de sus características y una comprensión adecuada de su propósito, diseño y funcionamiento.

Esta competencia incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad y accesibilidad en el diseño y en la fabricación de bienes tecnológicos a través del estudio del consumo energético, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. Este análisis debe ser conocido y tenido en cuenta a la hora de adquirir o desechar un bien tecnológico. De esta forma, se garantiza que la toma de decisiones se haga con conocimiento de causa, con respeto hacia el entorno y con atención a la salud y el bienestar personal.

Se pretende mostrar en ella tanto la actividad de determinados equipos de trabajo en internet y la repercusión que pueden tener algunos proyectos sociales por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad, como el efecto de la selección de materiales, del sistema mecánico o de la elección de las fuentes de energía y sus conversiones.

El objetivo es fomentar el desarrollo tecnológico para mejorar el bienestar social minimizando las repercusiones negativas en otros ámbitos. Para ello, se deben tener presentes todos los criterios de sostenibilidad desde el momento inicial de detección de la necesidad y estimarlos y valorarlos en cada una de las fases del proceso creativo. Estos criterios deben aplicarse en todos los ámbitos del desarrollo tecnológico, desde el diseño de la arquitectura bioclimática en edificios, hasta las instalaciones necesarias en las viviendas, la sostenibilidad de los medios de transporte o el análisis del ciclo de vida de los productos creados, por mencionar solo algunos casos.

Finalmente, la competencia incluye también aspectos actitudinales relativos a la valoración del ahorro energético en beneficio del medio ambiente y la contribución de las nuevas tecnologías a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

Tecnología es una materia en la que se desarrollan seis competencias específicas. La primera de ellas, CE 1, aborda la identificación y resolución de problemas tecnológicos; la segunda, CE 2, tiene como foco la fabricación de dichas soluciones; en el desarrollo de la tercera competencia, CE 3, se asume la relevancia de la comunicación e interpretación de ideas o soluciones tecnológicas; la cuarta, CE 4, se centra en el desarrollo de soluciones automatizadas y robots; la quinta, CE 5, recoge el aprovechamiento de las herramientas digitales; por último, la CE 6 tiene como finalidad contribuir al desarrollo sostenible. Cada una de ellas se puede conectar con otras competencias específicas de la materia, con otras del resto de materias de la etapa y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Competencia 1 Conexiones

Esta competencia conecta con otras que llaman la atención sobre los procesos cognitivos implicados en la detección e identificación de problemas y soluciones tecnológicas. Es el caso de la CE 6, que se centra en el análisis de los procesos tecnológicos teniendo en cuenta sus repercusiones en términos de sostenibilidad, impactos y repercusiones medioambientales, sociales y éticas, proporcionando así una perspectiva relevante para que el alumnado identifique problemas tecnológicos. La CE 5, relativa al uso de herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas tiene una relación directa con la CE 1 al incorporar los dispositivos digitales en las primeras fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos. El dominio de los lenguajes adecuados para identificar problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos la conectan con la CE 3.

Competencia 2 Conexiones

El proceso de fabricación de productos y el desarrollo de sistemas que aportan soluciones a necesidades y problemas planteados está relacionado con la adquisición de la CE 1, con el foco puesto en la identificación de problemas tecnológicos y en la formulación de propuestas para abordarlos. Así como la necesidad de seguir la planificación previa a la hora de resolver esos problemas y retos tecnológicos cercanos al alumnado. Además, está relacionada con la CE 4, centrada en el diseño y construcción de sistemas de control programables robóticos. La CE 5, por su parte, asegura el aprovechamiento de herramientas digitales a la hora de fabricar soluciones tecnológicas. Por último, el análisis crítico de los procesos de fabricación valorando su impacto y las repercusiones ecosociales la conectan con la CE 6.

Competencia 3 Conexiones

La dimensión comunicativa y la producción y comprensión de mensajes relacionados con aspectos tecnológicos sobre situaciones reales vincula esta competencia con el resto de competencias específicas. Expresar, comprender y difundir ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos conecta necesariamente con otras competencias como la CE 1 relativa a la identificación de problemas; con la necesidad de comunicar correctamente toda la planificación de las ideas; con la utilización de herramientas digitales para este propósito (CE 5); y con el análisis de los procesos tecnológicos (CE 6) considerando los impactos y las repercusiones sociales, ambientales y éticas que su fabricación (CE 2) y uso pueden tener. Para todo ello es necesario una comprensión adecuada y utilización correcta de los lenguajes propios de este ámbito de conocimiento.

Competencia 4 Conexiones

El desarrollo de soluciones automatizadas para diseñar y construir robots, entre otras opciones, conecta con la CE 1, en la medida en que es necesario identificar problemáticas susceptibles de ser abordadas con esta tecnología, realizar una planificación para poder desarrollar la idea, y poder comunicar (CE 3). En el diseño, construcción y programación de las soluciones automatizadas se utilizan habitualmente herramientas digitales (CE 5). Por último, cabe destacar la importante conexión con la CE 6, puesto que las soluciones automatizadas que se diseñen han de ser revisadas críticamente valorando sus impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

Competencia 5 Conexiones

Convertir las ideas planteadas en una solución digital requiere una planificación y gestión de proyectos (CE 1) con un enfoque social y cultural que implica creatividad, la asunción de retos, la gestión de éxitos y fracasos para la innovación y el progreso tecnológico. Las implicaciones sociales y éticas del diseño y desarrollo de aplicaciones hacen que esta competencia esté relacionada con la CE 6. Del mismo modo, las herramientas digitales se pueden utilizar tanto para idear y planificar las soluciones tecnológicas (CE 1), como para fabricarlas (CE 2), o para el diseño, fabricación y programación de soluciones automatizadas (CE 4).

Competencia 6 Conexiones

Esta competencia específica se relaciona con el resto de competencias de la materia. Así, en la identificación de problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos (CE 1) se han de tener en cuenta aspectos relacionados con la sostenibilidad y el impacto ambiental, social y ético de los problemas y de sus posibles soluciones. Igualmente, estos aspectos se han de tener en cuenta cuando se construyan o fabriquen las soluciones (CE 2) y se diseñen y construyan sistemas automatizados o robotizados (CE 4). De este modo, las CE 1, CE 2 y CE 4 contribuyen a poder hacer un uso responsable y sostenible de los materiales, objetos, productos y soluciones tecnológicas a la hora de comprender su funcionamiento, diseño y propósito.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

La materia de Tecnología incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. Por esta razón, mantiene relaciones estrechas con competencias, sobre todo, del ámbito científico-matemático

Competencia 1 Conexiones

Así, la CE 1, relativa a la identificación de problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos, se vincula con las competencias matemáticas, puesto que durante la identificación de dichos problemas se ponen en juego a menudo modelos matemáticos de la realidad. Así mismo, lo hace también con competencias de las materias de Física y Química y Biología y Geología, centradas en el análisis de situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas. Por otro lado, la conexión con las competencias de Geografía e Historia se basa en el hecho de que la identificación y propuesta de problemas tecnológicos va unido a la promoción y participación en proyectos cooperativos de convivencia, que favorecen un entorno más justo y solidario. Por último, para poder identificar y proponer los problemas tecnológicos a los que se refiere la CE 1, es necesario, por un lado, dialogar y debatir de manera asertiva, respetuosa y argumentada sobre los problemas morales que surgen en nuestro entorno y, por otro, proponer acciones responsables y justas, comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades en cualquier situación real, que conectan con las competencias específicas de la materia de Valores Éticos y Cívicos.

Competencia 2 Conexiones

La CE 2, relativa a la fabricación de soluciones tecnológicas, se vincula directamente con las

competencias específicas de la materia de matemáticas, puesto que la construcción de modelos matemáticos es un paso previo al desarrollo de productos tecnológicos y requiere de un pensamiento computacional. También con competencias específicas de Física y Química en la identificación y caracterización de los materiales, que permiten hacer un uso adecuado tanto de los materiales clásicos como de nuevos materiales durante el proceso de fabricación de soluciones tecnológicas. Por otro lado, el reconocimiento de los estereotipos y roles sociales que nos guían hacia una práctica igualitaria e inclusiva, reflejado en las competencias específicas de la materia de Valores Éticos y Cívicos, está estrechamente conectado con los roles que tradicionalmente se han establecido en los espacios de trabajo y durante los procesos de fabricación tecnológicos. Por último, esta competencia conecta con la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual a través de su competencia relativa a la elaboración de producciones artísticas con diferentes técnicas y materiales, en la medida en que en el manejo de máquinas y herramientas se experimenta con la utilización de diferentes materiales.

Competencia 3 Conexiones

La CE 3, cuyo foco es la expresión, difusión e interpretación de ideas tecnológicas, se relaciona lógicamente con las competencias sobre los distintos lenguajes que es necesario emplear en tecnología: plástico y visual, matemático y lingüístico. Se relaciona más estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico que ponen el foco en la capacidad de entender y hacerse entender, tanto a nivel escrito como oral, y mediar correctamente, utilizando el registro adecuado dependiendo de la situación en la que se produce la comunicación, cuando se trabaja en un grupo de trabajo y cuando se exponen ideas y opiniones. Asimismo, mantiene una estrecha relación con las competencias específicas de Matemáticas centradas en interpretar, analizar y valorar problemas relevantes mediante modelos matemáticos, y en el manejo del simbolismo matemático, produciendo, comunicando e interpretando mensajes orales y escritos complejos de manera formal.

Competencia 4 Conexiones

La CE 4, relativa al diseño y construcción de automatismos mediante la aplicación del pensamiento computacional, tiene relación directa con las competencias específicas de la materia de Matemáticas que versan, respectivamente, sobre la modelización matemática y la implementación de algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC.

Competencia 5 Conexiones

La CE 5, relativa al aprovechamiento de las herramientas digitales, mantiene una estrecha relación con las competencias específicas de Digitalización, así como con las competencias específicas de Matemáticas, en la medida en que en esta última se contempla la utilización de programas informáticos y aplicaciones TIC para simular procesos de resolución y para la interpretación y validación de resultados. Así mismo, tiene conexión con la materia de Valores Cívicos y Éticos, ya que un uso inadecuado de herramientas digitales y aplicaciones puede tener repercusiones, en términos de sostenibilidad, que deben abordarse de manera crítica. Igualmente, el uso inadecuado de los elementos tecnológicos y digitales puede tener un impacto en el bienestar físico y mental, especialmente en lo que respecta a los potenciales problemas psicosociales asociados al abuso de determinados dispositivos y aplicaciones digitales, lo que vincula esta competencia con algunas competencias de Educación Física.

Competencia 6 Conexiones

La CE 6, relativa al análisis de las repercusiones ambientales, sociales y éticas de cualquier solución tecnológica, así como a su uso responsable y sostenible, tiene una estrecha conexión con las competencias específicas de Biología y Geología relacionadas, respectivamente, con la adopción de hábitos responsables con el entorno y la búsqueda de soluciones científicas a los problemas de naturaleza ecosocial. El desarrollo de esta competencia y de todas aquellas que la complementan necesita de una sensibilización que debe sustentarse en datos objetivos y en la reflexión asociada a un pensamiento crítico. Esta competencia se vincula directamente con varias competencias específicas de la materia Digitalización. En concreto, con las

relativas a la promoción del activismo responsable y ético desplegando acciones responsables, justas y comprometidas con la transformación social y adecuadas a un objetivo de desarrollo sostenible. Por otra parte, las implicaciones económicas, sociales y éticas que se derivan de la cultura de la sostenibilidad la conectan con las competencias específicas de Geografía e Historia, habida cuenta de la necesidad de generar argumentos críticos sobre estas problemáticas relevantes siempre desde la asunción de los valores democráticos fundamentales. Igualmente, se relaciona con varias competencias de Matemáticas en la medida en que el alumnado ha de ser capaz de servirse del trabajo matemático en resolución de problemas para reflexionar críticamente sobre situaciones relacionadas con contextos de importancia para el ciudadano del siglo XXI, como son la sostenibilidad, impacto ambiental o el consumo responsable; también por el hecho de contextualizar la exploración, formulación y elaboración de conjeturas matemáticas en contextos de interés para la ciudadanía, relacionados con los retos del siglo XXI; y porque el alumnado ha de conocer las aportaciones de las matemáticas a los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico especialmente relevantes para abordar los desafíos con los que se enfrenta actualmente la humanidad.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X		X	X		X
CE 3	X	X	X	X		X		
CE 4		X	X	X	X		X	
CE 5		X		X	X			
CE 6			X	X		X		

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

- CE1: Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.
- CE2: Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.
- CE3: Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.
- CE4: Diseñar y construir sistemas de control programables robóticos desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y de operadores tecnológicos.
- CE5: Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinares adecuados

- CE6: Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos, valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos, y proponiendo alternativas realistas.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

CE 1

Tanto en el proceso de búsqueda de información como en la fase de diseño, se pone en juego la competencia clave digital, que impregna estas mismas fases o se aplica de pleno en el caso de que la solución diseñada sea un producto digital. El trabajo colaborativo y/o cooperativo propio del método de diseño de la ingeniería apela tanto a la competencia clave ciudadana, al tener que asumir responsabilidades valorando y respetando el saber y las opiniones de todo el equipo, como a la personal, social y de aprender a aprender, en el planeamiento de objetivos a medio plazo y el desarrollo de procesos de aprendizaje a partir de los errores. Del mismo modo, la iniciativa en la búsqueda y propuesta de soluciones hace uso de un conocimiento propio del ámbito de la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería y también de la competencia emprendedora, puesto que se emplean las destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia de su impacto.

CE 2

Esta competencia específica mantiene una estrecha relación con la competencia clave en matemáticas y en ciencia y tecnología, tanto por la necesidad de poner esta en práctica en multitud de técnicas de fabricación como de emplear múltiples conocimientos interdisciplinares. Entre otras competencias clave con las se relaciona, cabe citar la personal, social y de aprender a aprender, puesto que la creación de soluciones tecnológicas requiere de una autoevaluación del proceso, y la ciudadana, en lo relativo a la comprensión de las relaciones sistémicas entre las soluciones fabricadas y la sostenibilidad. Por último, la posibilidad de emplear diversos formatos de expresión para las creaciones, así como el hecho de que estas sean, a su vez manifestaciones culturales, la conecta con la competencia clave en conciencia y expresiones culturales.

CE 3

Sin duda, las competencias clave en comunicación lingüística, y por extensión la plurilingüe, son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia específica. Pero también con la competencia en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, puesto que progresivamente se han de incorporar tecnicismos, simbología y distintas representaciones gráficas que permitan comunicar con mayor precisión y rigor las ideas. La competencia clave digital es inherente a la necesidad de establecer esa comunicación en entornos digitales. Finalmente, la integración del discurso sobre una situación para justificar argumentos es un instrumento poderoso de pensamiento crítico y de confianza en sí mismo, lo cual la relaciona con la competencia clave ciudadana.

CE 4

Esta competencia específica es la que mayor conexión tiene con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería; y, por supuesto, con la competencia digital, puesto que las soluciones robóticas o automatizadas exigen tanto el diseño, fabricación y evaluación de diferentes prototipos o modelos como el despliegue de aplicaciones informáticas. En el proceso de desarrollo de software es imprescindible la comprensión, selección de información y expresión a través de lenguas oficiales y extranjeras, lo que vincula esta competencia específica con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que se han de gestionar los retos que plantea la programación, aumentando su motivación para aprender, usar fuentes fiables para validar los aprendizajes y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo. Y, finalmente, es también relevante la relación con la competencia emprendedora, puesto que se emplean las destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia de su impacto.

CE 5

Como sucede con las otras competencias específicas de la materia, las competencias clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, y digital son consustanciales a esta competencia. Entre el resto de competencias clave, conviene resaltar la conexión con las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe en lo que concierne al análisis de las descripciones de las diferentes técnicas y herramientas. El uso de estas requiere a menudo la interpretación de textos instructivos y del dominio del lenguaje propio del área. La competencia clave personal, social y de aprender a aprender está también directa y estrechamente relacionada con esta competencia específica, en lo relativo a la activación de procesos metacognitivos de retroalimentación que permiten aprender de los errores.

CE 6

Como sucede con las competencias específicas precedentes, esta competencia está estrechamente relacionada con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, Y también con la digital, debido a la necesidad de comprender e interpretar de manera crítica y responsable la información disponible sobre los productos tecnológicos. Del mismo modo, el impacto de los productos tecnológicos confiere especial importancia a la competencia clave ciudadana. La tecnología plantea constantemente nuevos dilemas éticos cuya respuesta puede tener consecuencias en la forma de vida de las personas y, en última instancia, de su entorno social. Finalmente, la sostenibilidad emerge como término vertebrador del desarrollo de esta conexión competencial.

4. Saberes básicos (para el conjunto de la materia)

4.1. Introducción

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, siendo por tanto estas competencias el criterio utilizado para su selección.

Los saberes se han agrupado en cinco bloques que abarcan toda la materia. Mediante el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes incluidos en estos bloques se asegura que el alumnado sea capaz de comprender, reflexionar y actuar frente a los profundos cambios que el desarrollo tecnológico está imprimiendo en la sociedad, de acuerdo con lo establecido en las competencias específicas.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado. Su tratamiento será integral y no deben entenderse de forma aislada. Su adquisición y movilización mediante situaciones de aprendizaje adecuadas permitirá el desarrollo de las competencias específicas y, con ello, el de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado.

El bloque referido al proceso de resolución de problemas es el eje vertebrador de todos los saberes básicos. Se aborda el desarrollo de estrategias y métodos para, partiendo de la identificación de un problema o necesidad, llegar al desarrollo de una solución, pasando por las distintas fases intermedias de forma planificada e incorporando técnicas adaptadas del mundo empresarial e industrial. Destaca la importancia que se da dentro de las fases a la presentación y comunicación de resultados como aspecto clave para la difusión de los trabajos realizados.

El bloque de Operadores tecnológicos ofrece ampliar las tecnologías y operadores disponibles para encontrar soluciones. La electrónica analógica y digital básicas y la neumática son fundamentales, junto con el resto de operadores y soluciones tecnológicas trabajadas en cursos anteriores en la materia de Tecnología y digitalización, para poder abordar las diversas situaciones que se planteen.

El bloque de Pensamiento computacional, automatización y robótica incluye los fundamentos para entender, diseñar e implementar sistemas de control programado. La incorporación de módulos de inteligencia artificial, de ingeniería y un acercamiento al internet de las cosas permite el diseño de programas sencillos y de la automatización de los procesos como respuesta a necesidades presentes en la cotidianidad del alumnado.

El bloque de Instalaciones en viviendas recoge el estudio básico de los elementos que conforman las instalaciones básicas que debe tener una vivienda para su habitabilidad en condiciones normales, sin dejar de lado las diferentes medidas de ahorro energético que están al alcance de todos. También se abordará la evolución que este tipo de instalaciones han ido experimentando, dando lugar a lo que hoy día conocemos como la domótica.

El bloque de Tecnología sostenible aborda el conocimiento y aplicación de criterios de sostenibilidad en el uso de materiales, el diseño de procesos y en cuestiones energéticas, que sirven de fundamento a procesos de reflexión sobre las respuestas tecnológicas, las propias medidas, soluciones y diseños que el alumnado desarrolla en el aprendizaje de la materia.

4.2. Bloque 1: Proceso de resolución de problemas

PROCESO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.
ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS
<ul style="list-style-type: none">• Estrategias de gestión de proyectos colaborativos y técnicas de resolución de problemas iterativas.• Estudio de necesidades del centro, locales, regionales, etc. Planteamiento de proyectos colaborativos, proyectos de aprendizaje servicio y/o voluntariado tecnológico.• Técnicas de ideación.• Emprendimiento, perseverancia y creatividad en la resolución de problemas desde una perspectiva interdisciplinar de la actividad tecnológica.• Satisfacción e interés por el trabajo y la calidad del mismo.
PRODUCTOS Y MATERIALES
<ul style="list-style-type: none">• Ciclo de vida de un producto y sus fases. Análisis sencillos.• Estrategias de selección de materiales en base a sus propiedades o requisitos
FABRICACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Herramientas de diseño asistido por computador en 3D en la representación y/o fabricación de piezas aplicadas a proyectos.

<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de fabricación manual y mecánica. Aplicaciones prácticas. • Técnicas de fabricación digital. Impresión 3D y corte. Aplicaciones prácticas. • Seguridad e higiene uso responsable.
DIFUSIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y difusión del proyecto. Elementos, técnicas y herramientas. • Comunicación efectiva: entonación, expresión, gestión del tiempo, adaptación del discurso y uso de un lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas.

4.3. Bloque 2: Operadores tecnológicos.

OPERADORES TECNOLÓGICOS.
ELECTRÓNICA ANALÓGICA
<ul style="list-style-type: none"> • Componentes básicos y simbología. • Análisis y montaje de circuitos elementales. • Circuitos impresos. • Uso de simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos. • Elementos aplicados a la robótica.
ELECTRÓNICA DIGITAL
<ul style="list-style-type: none"> • Componentes básicos y simbología. • Introducción al álgebra de Boole y puertas lógicas. • Análisis y montaje de circuitos elementales. • Uso de simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos. • Elementos aplicados a la robótica.
NEUMÁTICA E HIDRÁULICA BÁSICA
<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas hidráulicos y neumáticos: ámbitos de aplicación. • Instalaciones hidráulicas y neumáticas: configuración básica. • Componentes neumáticos: simbología y funcionamiento. • Circuitos neumáticos básicos. • Simulación de circuitos neumáticos.

4.4. Bloque 3: Pensamiento computacional, automatización y robótica.

PENSAMIENTO COMPUTACIONAL, AUTOMATIZACIÓN Y ROBÓTICA
SISTEMAS DE CONTROL PROGRAMADO
<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas automáticos: funcionamiento, tipos y componentes de control. • Sensores.

<ul style="list-style-type: none">• Actuadores.• Controladores.
PROGRAMACIÓN Y CONTROL
<ul style="list-style-type: none">• El ordenador y dispositivos móviles como elementos de programación y control.• Trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados.• Espacios compartidos y discos virtuales.• Aplicaciones de la Inteligencia. Artificial. y Big Data.• Telecomunicaciones en sistemas de control.• Internet de las cosas: elementos, comunicaciones y control.• Aplicaciones prácticas.
ROBÓTICA
<ul style="list-style-type: none">• Robots: tipos, grados de libertad y características técnicas.• Programación y aplicación de microcontroladoras en la experimentación con prototipos diseñados.• Diseño, construcción y control de robots sencillos de manera física o simulada.• Elementos neumáticos aplicados a la robótica.

4.5. Bloque 4: Instalaciones en viviendas

INTRODUCCIÓN A LAS INSTALACIONES EN VIVIENDAS
INSTALACIONES ESENCIALES
<ul style="list-style-type: none">• Instalación eléctrica.• Instalación de agua sanitaria.• Instalación de saneamiento.• Normativa, simbología, análisis y montaje básico de las instalaciones.• Criterios y medidas de ahorro energético en una vivienda.
OTRAS INSTALACIONES
<ul style="list-style-type: none">• Instalación de calefacción.• Instalación de gas.• Instalación de climatización.• Domótica• Criterios y medidas de ahorro energético en una vivienda.

4.6. Bloque 5: Tecnología sostenible.

TECNOLOGÍA SOSTENIBLE

- Sostenibilidad.
- Selección de materiales con criterios de sostenibilidad.
- Técnicas y estrategias para el aprovechamiento de materias primas y recursos naturales.
- Hábitos que potencian el desarrollo sostenible.
- Diseño de procesos, de productos y de sistemas tecnológicos.
- Ciclo de vida de productos tecnológicos.
- Obsolescencia de productos tecnológicos.
- Arquitectura bioclimática.
- Elementos que condicionan el diseño de un edificio.
- Criterios y medidas de ahorro energético y de agua en edificios.
- Eficiencia energética y ambiental en el transporte.
- Sistemas inteligentes de transporte.
- Vehículos eléctricos y energías renovables.
- Comunidades abiertas, voluntariado tecnológico y proyectos de servicio a la comunidad.

5. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial, ya que con ellas se plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza el conjunto de saberes necesarios para afrontar dichas situaciones. El diseño de las situaciones debe ofrecer oportunidades para la generalización de los aprendizajes y la adquisición de otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que articulen y movilicen de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas. Las actividades que se planteen en las situaciones de aprendizaje deben tener las características adecuadas para asegurar el nivel de desarrollo competencial que indican las competencias específicas.

Con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el bosquejo de una situación de aprendizaje ideal.

Para comenzar, conviene inspirarse en alguno de los complejos retos globales a los que se enfrenta la humanidad en el siglo XXI, o bien hacerlo a través de alguna situación local o próxima a la que enfrentarse como personas, profesionales, o miembros de la sociedad. Si se hace de esta última forma, se recomienda establecer la conexión inversa de lo local hacia retos de carácter global tomando como referencia, por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Una vez seleccionado un reto, conviene adoptar algunas perspectivas desde las que se desean enfocar las soluciones: consumo responsable, respeto al medio ambiente, vida saludable, resolución pacífica de conflictos, aceptación y manejo de la incertidumbre, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, valoración de la diversidad personal y cultural, compromiso ciudadano en el ámbito local y global, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Habitualmente, en el ámbito de la tecnología se aborda el desarrollo de soluciones a las problemáticas o necesidades mediante proyectos a escala de la que sería la solución real. Se debe promover que los saberes que se movilizan para resolver la situación sean esenciales y estén en el centro del desafío o reto que la situación plantea. Por ejemplo, en un aparcamiento automatizado, la electrónica y el pensamiento computacional serían esenciales para abordar la situación.

Otra de las claves para definir una situación óptima de aprendizaje es el nivel de autonomía del alumnado. Al ser una materia que se imparte en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y, por tanto, a un alumnado con un mayor nivel de desarrollo competencial, su nivel de autonomía puede ser también mayor, contemplando la posibilidad de que puedan decidir qué tecnologías, materiales, productos y herramientas utilizar. Aprovechando la posibilidad de proceder de acuerdo con un mayor nivel de autonomía del alumnado, se puede realizar el proceso inverso, es decir, partir de los saberes para buscar una aplicación orientada a satisfacer necesidades detectadas en el entorno.

Mediante la búsqueda y explotación de oportunidades para conectar los aprendizajes realizados y desarrollar nuevos aprendizajes en diferentes contextos, se pretende que la adquisición de las competencias específicas de la materia sea lo más efectiva posible.

Es recomendable, además, que el conjunto de la información, datos y soluciones generadas mediante la construcción de prototipos o el análisis de objetos permitan argumentar y fundamentar la toma de decisiones, favoreciendo así un posicionamiento crítico y reflexivo del alumnado. Con el fin de movilizar las competencias específicas en situaciones y condiciones nuevas o relativamente nuevas respecto a las situaciones en las que se han aprendido, conviene incluir reflexiones en torno a lo que sucedería en el reto o problema si se modifican algunas de las variables que lo definen. Además, se pueden presentar nuevas y más amplias perspectivas para afrontarlo, o sencillamente plantear nuevas situaciones o actividades susceptibles de ser abordadas a partir de las competencias aprendidas, utilizando espacios del centro más allá del aula o taller, explorando las posibilidades del contexto comunitario más cercano (espacios tecnológicos, museos, empresas) y estableciendo relaciones con profesionales del mundo de la tecnología.

Con el fin de que los aprendizajes sean accesibles y se adapten a las necesidades, características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, hay que alinear su diseño con los principios del Diseño Universal y Aprendizaje Accesible.

Las situaciones finalmente planteadas deben promover el respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos, lo cual supone aceptar la incertidumbre como parte ineludible del aprendizaje. En este sentido, cabe destacar que los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso tecnológico y valorar el error como una oportunidad para aprender.

6. Criterios de evaluación.

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.

Criterios de evaluación CE1
1.1. Identificar problemas tecnológicos a partir de la observación y el análisis del entorno más cercano, estudiando sus necesidades, con sentido crítico y principios éticos, de manera que conduzcan a posibles soluciones que repercutan positivamente en la comunidad.
1.2. Idear soluciones tecnológicas lo más eficientes, accesibles e innovadoras posibles, considerando las necesidades, requisitos y posibilidades de mejora del entorno más cercano.

1.3. Planificar un proyecto tecnológico de forma creativa, proponiendo soluciones tecnológicas emprendedoras que generen un valor para la comunidad.

1.4. Gestionar de forma creativa el desarrollo de un proyecto, el tiempo, materiales y recursos disponibles, aplicando las estrategias y técnicas colaborativas pertinentes con una perspectiva interdisciplinar y siguiendo un proceso iterativo de validación, desde la fase de ideación hasta la difusión de la solución.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.

Criterios de evaluación CE 2
2.1. Fabricar productos y soluciones tecnológicas que den respuesta a necesidades del entorno más cercano, aplicando herramientas de diseño asistido, técnicas de elaboración manual, mecánica y digital, y utilizando los materiales y recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos y digitales adecuadas.
2.2. Seleccionar los materiales y recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos y digitales adecuados a la hora de crear productos y soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas o retos tecnológicos planteados.
2.3. Desarrollar las destrezas necesarias para la utilización de las distintas técnicas de fabricación manual y digital aplicadas a proyectos, que permitan construir soluciones tecnológicas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados.
2.4. Utilizar correctamente herramientas, máquinas y recursos, observando las medidas de seguridad correspondientes y escogiendo las que son adecuadas en función de la operación a realizar y del material sobre el que se actúa.
2.5. Valorar la necesidad de hacer un uso responsable de los materiales respecto a la sostenibilidad evitando su despilfarro durante el proceso de fabricación.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.

Criterios de evaluación CE 3
3.1. Comunicar e interpretar información con el vocabulario técnico, símbolos y esquemas de sistemas tecnológicos apropiados.
3.2. Difundir e intercambiar información tecnológica empleando las herramientas digitales adecuadas.

3.3. Presentar y difundir las propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva.
3.4. Expresar la información relevante en el desarrollo del trabajo en equipo de forma asertiva.
3.5. Utilizar la entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación adecuada del discurso, y un lenguaje inclusivo, no sexista y no discriminatorio en la presentación y difusión de problemas, necesidades, proyectos y soluciones tecnológicas

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

Diseñar y construir sistemas de control programables robóticos desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y de operadores tecnológicos.

Criterios de evaluación CE 4
4.1. Diseñar sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.
4.2. Construir sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.
4.3. Programar por bloques o con código el algoritmo de control del robot o sistema automático que permite que interactúe con el entorno.
4.4. Controlar y/o simular sistemas automáticos programables y robots mediante computadores, dispositivos móviles o placas microcontroladoras.
4.5. Integrar en las máquinas y sistemas tecnológicos aplicaciones informáticas y tecnologías digitales emergentes de control y simulación como Internet de las cosas, Big Data e Inteligencia Artificial con sentido crítico y ético.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinares adecuados.

Criterios de evaluación CE 5
5.1. Configurar diferentes aplicaciones y herramientas digitales teniendo en cuenta las necesidades personales y en función de los problemas o retos tecnológicos planteados

5.2. Realizar tareas tecnológicas de manera eficiente mediante el uso de herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinarios con autonomía.
5.3. Emplear ética y responsablemente las herramientas digitales.
5.4. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría propios de las herramientas digitales

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos y valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos

Criterios de evaluación CE 6
6.1. Hacer un uso responsable de la tecnología, mediante el análisis y aplicación de criterios de sostenibilidad y accesibilidad en el diseño de los productos tecnológicos, en la selección de los materiales, en los procesos de fabricación y en su reciclaje, minimizando el impacto negativo en la sociedad y en el planeta.
6.2. Evaluar y opinar críticamente sobre los procesos productivos asociados a la explotación y transformación de los diferentes recursos naturales utilizados en la elaboración de productos tecnológicos.
6.3. Valorar la repercusión y los beneficios del desarrollo de proyectos tecnológicos de carácter social por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad.
6.4. Analizar las repercusiones medioambientales provocadas por la arquitectura bioclimática, el ecotransporte y las instalaciones domésticas valorando la contribución de las tecnologías al desarrollo sostenible.
6.5. Analizar el diseño y fabricación de un producto que dé respuesta a una necesidad planteada, evaluando su demanda, evolución y previsión de fin de ciclo de vida con un criterio ético, responsable e inclusivo.

TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

1. Presentación.

La materia de *Tecnología y Digitalización* contribuye al perfil de salida del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria mediante aportaciones que, si bien están relacionadas con las de otras materias, contienen especificidades propias valiosas para su formación integral.

Conviene tener en cuenta que los cambios sociales de las últimas décadas nos han llevado a una situación en la que la población mundial está altamente relacionada con el mundo tecnológico y, hasta cierto punto, se ha generado una dependencia global de él. En esta afirmación entendemos la tecnología desde un punto de vista amplio ya que, como tal, el conocimiento tecnológico se remonta a los orígenes de la especie humana, pero sin duda la dimensión que este conocimiento ha adquirido en los últimos años excede con creces al concepto más formal de la palabra “Tecnología”. La revolución tecnológica de finales del siglo XX se fundamenta en los avances de las Tecnologías de la Información y Comunicación, imprimiendo en la sociedad un nuevo carácter y una nueva perspectiva en torno a lo que un ciudadano debe saber y saber hacer.

Teniendo en cuenta estas premisas, la materia de Tecnología y Digitalización fusiona estos dos aspectos del término, agrupando aquellos relativos al conocimiento asociado a la resolución de problemas vinculados a la satisfacción de las necesidades humanas con aquellos más recientes, propios de la comunicación y la globalización en la que hoy en día nos desenvolvemos y habitamos.

En algo más de cien años hemos pasado de una situación en la que la población en general estaba familiarizada con tecnologías casi ancestrales (en la construcción, la agricultura o la vida doméstica) y con algunas, concretas, más “modernas” en aquellas personas formadas e implicadas en las diferentes industrias productivas, a una situación en la que cualquier adolescente tiene en su bolsillo el acceso a casi todo el conocimiento humano y la posibilidad de ver y hablar en cualquier momento con cualquier persona de cualquier punto del planeta. Semejante salto tecnológico requiere, sin duda, de una “acomodación” del sistema educativo que permita al alumnado afrontar con garantías el desarrollo de las habilidades necesarias para poder entender e interactuar de manera competente, ética y responsable con este “entorno ultratecnológico” propio del siglo XXI.

La materia contribuye especialmente en el perfil de salida del alumnado a la adquisición de las competencias clave STEM que forman parte del perfil de salida del alumnado. Entendiendo la competencia de tecnología como la aplicación de dichos conocimientos para responder a lo que se percibe como necesidades o deseos humanos, y que se describe en torno al planteamiento y desarrollo de proyectos, la comunicación relacionada en diferentes formatos utilizando lenguaje técnico y matemático. Todo ello siguiendo principios éticos y de sostenibilidad. La otra competencia clave a cuyo desarrollo esta materia contribuye es la Digital. La alfabetización informacional, la gestión de su propio entorno personal de aprendizaje, la participación activa en plataformas de comunicación, el desarrollo de programas informáticos, la seguridad de los dispositivos y datos personales, así como el bienestar de quienes los utilizan, permitirá al alumnado resolver problemas informáticos sencillos. De forma más transversal, contribuye al desarrollo de las competencias lingüística, personal, social y de aprender a aprender. En el caso de esta última, fundamentalmente por el desarrollo de proyectos en grupo, en los que la reflexión, la comprensión proactiva de las diferentes perspectivas y la asunción de responsabilidades dentro del mismo permitirán al alumnado afrontar constructivamente los nuevos retos que se les planteen. Finalmente, la competencia emprendedora está también conectada con la materia de Tecnología y Digitalización, en la que frecuentemente la imaginación, la creatividad y el pensamiento estratégico intervienen de forma decisiva en los procesos de toma de decisiones con la

finalidad de encontrar soluciones y disfrutar del éxito, pero sin olvidar todas las oportunidades de aprender en el fracaso.

Conviene destacar el carácter fundamentalmente práctico de esta materia, en la que es habitual la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, el análisis de objetos, la implementación de diferentes tecnologías (electricidad, mecánica, electrónica, etc.), el diseño, la simulación, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones. Todo ello, contextualizado en torno a situaciones de aprendizaje bien diseñadas, proporciona amplias oportunidades de desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje muy significativas para el alumnado.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado ya se ha iniciado en realizar proyectos guiados de diseño utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, que son la base sobre la que se profundiza en la materia de Tecnología y Digitalización consolidando las competencias que continuará desarrollando en estudios posteriores o en el desempeño de actividades profesionales.

En el mundo actual la alfabetización científica, tecnológica y digital es un logro imprescindible; se espera que todos los individuos sean capaces de comprender, evaluar, usar y transformar artefactos, procesos y sistemas tecnológicos y digitales para la vida social y productiva y que son necesarios, además, para poder insertarse en el mundo globalizado en el que estas capacidades devienen factores de competitividad, productividad e innovación.

A continuación, se describe una propuesta de los aprendizajes esenciales en Tecnología y Digitalización que el alumnado debería haber alcanzado al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. Tomando como eje vertebrador el método de resolución de problemas basado en el desarrollo de proyectos, se formulan las siete competencias específicas para la materia, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Cada una de ellas tiene un conjunto de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se presentan también brevemente.

Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en siete bloques: Proceso de resolución de problemas; Digitalización del entorno personal de aprendizaje; Pensamiento computacional, programación, control y robótica; Herramientas y máquinas de taller; Materiales, productos y soluciones tecnológicas; Creación, expresión y comunicación; Tecnología sostenible.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada ese contexto en el que, conectado en mayor o menor medida con la realidad, se van a articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa. Se pretende de esta forma promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a la vida real. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se establecen los criterios de evaluación en los que se especifican, para cada competencia específica, los aspectos más representativos del nivel de desarrollo que se espera que el alumnado alcance al finalizar la etapa.

2. Competencias específicas de "Tecnología y Digitalización"

2.1. Competencia específica 1

Identificar y resolver problemas tecnológicos sencillos aplicando el método de proyectos, propio de la ingeniería, ejecutando, si es necesario, sus fases características y utilizando los medios tecnológicos y digitales más adecuados al contexto.

2.1.1. Descripción

El foco de esta competencia es la identificación y la resolución de problemas tecnológicos sencillos y cotidianos relacionados con la satisfacción de necesidades básicas tales como el transporte, la vivienda, las comunicaciones, los alimentos... etc., siguiendo total o parcialmente y de forma ordenada las etapas del método de proyectos (definición y análisis del problema, búsqueda de la información, diseño, planificación, construcción, evaluación y divulgación) que sirve de guía en la adquisición de los saberes básicos fundamentales de esta área. En este sentido, la combinación de conocimientos y destrezas interdisciplinarios, y actitudes, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo y/o colaborativo, la resiliencia y el emprendimiento, resultan imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas. Esta competencia específica permite conectar los diferentes conceptos implicados en la definición del problema, aplicarlos y relacionarlos con situaciones reales y cercanas al alumnado y saber comunicar las ideas obtenidas al resto de la comunidad utilizando los medios tecnológicos y digitales adecuados a la situación de aprendizaje. El aprendizaje a través de la identificación y resolución de problemas desencadena en el alumnado el desarrollo del resto de las competencias específicas definidas en esta área.

La identificación y resolución de problemas tecnológicos, aplicando el proceso tecnológico propio de la ingeniería, es el foco de esta competencia nuclear y requiere movilizar saberes de los distintos bloques de contenidos: digitalización del entorno personal; pensamiento computacional; herramientas y máquinas de taller; materiales, productos y soluciones tecnológicas (estructuras, electricidad, electrónica); creación, expresión y comunicación; tecnología sostenible. La identificación del problema o la necesidad, su definición y las condiciones de partida es la primera fase del método de proyectos. A esta fase le sigue una búsqueda de información, cada vez más digitalizada, que exige una capacidad de filtrado, de separación de lo útil y lo inútil, lo falso de lo comprobable, una reflexión sobre la importancia y veracidad de la misma, con intercambios argumentativos razonables, respetuosos y colaborativos; en definitiva, que exige un pensamiento crítico. Esta búsqueda así concebida conduce, de manera justificada, hacia la solución más eficaz del problema o la satisfacción de la necesidad. Esta solución puede ser una respuesta simple que resuelva el problema o un punto de partida hacia la fase de diseño. En esta fase de diseño, se movilizan contenidos de expresión y comunicación, física y/o virtual, para proponer de manera detallada la respuesta más eficaz. El producto final físico y/o virtual creado o construido que dará la solución definitiva a la necesidad detectada será evaluado críticamente con el fin de comprobar que cumple todos los requisitos exigidos inicialmente. La aplicación de esta metodología de resolución de problemas tecnológicos no tiene únicamente un carácter secuencial, sino que puede ser cíclico hasta alcanzar soluciones viables e idóneas. El proceso termina con la comunicación, difusión y exposición del mismo en un entorno académico y, si es posible, también social.

En las primeras situaciones de aprendizaje, correspondientes al primer nivel cursado, la ejecución de las diferentes fases comenzará de forma casi completamente guiada hasta un desarrollo más autónomo según se incremente el desarrollo competencial del alumnado. Al finalizar este curso, el alumnado deberá ser capaz de realizar alguna de las fases de manera más o menos autónoma, especialmente aquellas que requieren de menor capacidad de abstracción y, por ende, de menor grado de madurez.

Al finalizar la etapa, el alumnado deberá ser capaz de gestionar todo el proceso de manera prácticamente autónoma con una mínima guía por parte del profesorado. Para obtener resultados eficaces el alumnado combinará conocimientos con destrezas y un importante componente actitudinal.

2.2. Competencia específica 2

Buscar, obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura para poder gestionar el tiempo, los conocimientos y los recursos disponibles a la hora de abordar retos tecnológicos, siguiendo un plan de trabajo realista.

2.2.1. Descripción

La sociedad actual, abierta y cambiante gracias a los avances tecnológicos, se caracteriza por un acceso generalizado a la información. Cualquier persona tiene a su alcance el acceso a una parte ingente del vasto conocimiento humano. Para ello, es necesario, en primer lugar, saber buscar la información que se quiere obtener, lo cual implica saber buscar tanto en internet, cómo fuera de la red. Se ha de ser también capaz de analizar dicha información con sentido crítico, reconociendo las fuentes fiables y seguras y seleccionando los contenidos más pertinentes para el desarrollo de cualquier tarea. El bienestar, la privacidad, la identidad digital y la protección de datos propios y ajenos deben ser muy tenidas en cuenta en el proceso de búsqueda y gestión de la información, de manera inclusiva y sostenible. Este punto de partida facilita el resto del proceso de resolución de problemas o retos tecnológicos a los que hay que hacer frente en nuestra vida cotidiana. En base a ello, realizar una gestión sostenible y adecuada del tiempo y los recursos disponibles es un punto clave. La planificación adecuada de las tareas, siendo consciente de las limitaciones propias y del entorno, garantiza la eficacia en la respuesta y en la ejecución. La toma de decisiones reflexiva y basada en un análisis previo completo y coherente evita fracasos y optimiza recursos. El cambio tecnológico constante de la sociedad del siglo XXI exige que la ciudadanía sea capaz de desenvolverse con soltura en ese inmenso abanico de medios y herramientas diseñando su plan y su entorno personal de aprendizaje de la mejor manera posible. En resumen, el alumnado debe ser capaz de actuar de forma crítica, reflexionando, planificando las tareas y analizando los recursos y garantizando un uso responsable de los mismos.

En el primero de los dos cursos, se espera que el alumnado sea capaz de buscar información de una manera intuitiva, sin un elevado formalismo en la administración de la misma, tanto en su selección como en su custodia y organización. Sí que se espera que sea capaz de hacerlo de manera segura, tanto para él mismo como para los equipos utilizados, identificando los riesgos relacionados con el uso de la tecnología. Igualmente, no se espera que la organización de los tiempos sea eficaz, pero sí estructurada, entendiendo la priorización de tareas y siendo capaz de realizar estimaciones sencillas de temporalización del trabajo.

Al finalizar la etapa, el alumnado debe también ser más crítico y reflexivo con la información manejada, siendo capaz de seleccionarla, almacenarla y organizarla de manera eficaz. Asimismo, esta organización de la información debe poder trasponerse a la organización del trabajo relacionado con la misma, buscando la eficiencia sin perder de vista los aspectos relativos a la seguridad, así como la adopción de medidas preventivas para garantizar el bienestar digital aprendidos en el primer curso.

2.3. Competencia específica 3

Configurar, utilizar y mantener máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas digitales, haciendo una selección idónea y un uso seguro y adecuado de los mismos en función de la tarea.

2.3.1. Descripción

A lo largo del proceso propio de la resolución de problemas tecnológicos, se hace imprescindible el uso de máquinas y herramientas sencillas, de uso cotidiano, digitales o no, que requiere de unos conocimientos específicos que garanticen la eficacia y la seguridad. A la hora de abordar cualquier tarea, la disponibilidad de distintos instrumentos obliga a realizar una selección de los mismos en base a un análisis adecuado de sus posibilidades y características específicas, así como su correspondiente adecuación al caso concreto. En cualquiera de las fases de dicho proceso puede ser necesaria la configuración, uso y mantenimiento de herramientas, maquinaria, aparataje propio de taller, aplicaciones y sistemas digitales, que posibiliten la ejecución de la acción encaminada a resolver los problemas tecnológicos sencillos. Adquirir las destrezas necesarias para garantizar el uso adecuado de dichos elementos incluye conocer sus características, su naturaleza, los potenciales

riesgos derivados de su empleo y respetar sus normas básicas de uso, de manera que se garantice la máxima seguridad e higiene. La idoneidad de la elección en cada momento atendiendo a todos estos factores debe ser una máxima en la planificación y el desarrollo de proyectos tecnológicos.

En el primero de los cursos, se espera que el alumnado vaya progresivamente alcanzando un conocimiento suficiente de las características de las distintas herramientas, aplicaciones, máquinas y sistemas, de manera que al finalizarlo sea capaz de realizar una adecuada selección de los más apropiados para cada tarea. Igualmente, se espera que haga un uso adecuado en términos de seguridad, sostenibilidad e idoneidad de las herramientas, máquinas, aplicaciones y sistemas seleccionados.

Al finalizar la etapa, además de estas habilidades, se espera que el alumnado sea capaz de hacer un uso verdaderamente eficiente de los instrumentos mencionados, adaptando la selección a la tarea requerida y optimizando su uso. Asimismo, se espera que el alumnado realice operaciones sencillas y adecuadas de revisión, conservación y mantenimiento de los mismos, especialmente de aquellos más sencillos y de mayor uso cotidiano. La vertiente más actitudinal de esta competencia vendrá de la valoración de la importancia de hacer un uso seguro y adecuado de la tecnología.

2.4. Competencia específica 4

Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en su entorno, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

2.4.1. Descripción

A nuestro alrededor, multitud de objetos y productos cotidianos son fruto del avance tecnológico. El funcionamiento de nuestra sociedad demanda, cada día más, la generación de nuevos objetos. Generalmente, el uso de estos se realiza de manera poco reflexiva, dejándose guiar por la comodidad, el pragmatismo y, en ocasiones, el mero consumismo. Todas las soluciones tecnológicas provienen de un proceso productivo, iniciado con un diseño y una propuesta basada tanto en las necesidades de las personas usuarias como en los intereses de las personas productoras. El uso de estos objetos, productos o soluciones implica la aceptación de las consecuencias y repercusiones asociadas y requiere un conocimiento básico de sus características y una comprensión adecuada de su propósito, diseño y funcionamiento. Los aspectos relacionados con las desigualdades y las agresiones ambientales, vinculadas a la producción industrial y a la generación de residuos, deben ser conocidos y tenidos en cuenta a la hora de adquirir o desechar un bien tecnológico. El análisis crítico, basado en valores asociados a los principios de sostenibilidad y seguridad, garantiza que la toma de decisiones se haga con conocimiento de causa, con respeto hacia el entorno y con atención a la salud y el bienestar personal. Una ciudadanía responsable debe ser capaz de tener en cuenta todos estos detalles y actuar en consecuencia en su interacción con los diferentes productos tecnológicos que le rodearán en su vida cotidiana.

Al finalizar el primero de los dos cursos, se espera que el alumnado sea capaz de relacionar el diseño, la producción y el uso de objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas con los residuos que se generan y con las agresiones tanto ambientales como a la salud y bienestar personal. En cuanto a la fabricación de objetos, el alumnado será capaz de aportar pruebas sobre qué procesos generan menor cantidad de residuos o generan residuos susceptibles de ser reciclados.

Al finalizar la etapa, el alumnado será capaz de identificar y analizar, de manera global y con conocimientos técnicos, los problemas que afectan a nuestro planeta generados por la actividad humana de una manera directa o indirecta, sus causas y las posibles actuaciones que se puedan emprender para mitigarlos o adaptarse a ellos. Además, el alumnado habrá adquirido conciencia de los hábitos de consumo responsable que conllevan una reducción de la huella de carbono, un menor consumo energético y una menor generación de residuos, siendo además un activo en la difusión de

dichas prácticas en su entorno más cercano y aportando pruebas en torno a la idoneidad de las mismas.

2.5. Competencia específica 5

Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de la tecnología y la digitalización, tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

2.5.1. Descripción.

Al igual que en cualquier otra área de conocimiento, el correcto uso de los lenguajes propios de la tecnología y la digitalización (que a su vez se construye mediante la utilización de otros como el matemático, lingüístico y plástico-visual) es un aspecto esencial de esta competencia. Los diferentes formatos de expresión del conocimiento, textos escritos, exposiciones orales, representaciones gráficas, audiovisuales, etc., así como las singularidades lingüísticas propias, son las herramientas con la que se garantiza una comunicación adecuada de ideas, conceptos y opiniones. Ese dominio del lenguaje propio y de los instrumentos de comunicación característicos facilita la interacción y el trabajo colaborativo. El uso adecuado de aspectos tan diversos como la etiqueta o las normas de diseño gráfico guían y facilitan la comprensión, la circulación de la información y la participación del alumnado en la resolución de los problemas tecnológicos. Compartir información, conocimiento y propuestas de manera adecuada y selectiva es una condición necesaria para dar respuesta a estos problemas de manera eficaz. Los medios para llevar a cabo dicha comunicación de manera correcta pueden incluir soportes sencillos, tanto físicos como informáticos, adecuados al contenido y al contexto comunicativo.

En el diseño y comunicación interviene la elección razonada y con sentido estético de las diferentes posibilidades de expresión en diferentes medios, como pueden ser los de tipo textual, numérico, multimedia, etc. La creación de contenidos incluye el uso de herramientas digitales sencillas que permitan la captura, maquetación, manipulación, procesamiento e integración de información para la realización de tareas en diversos contextos. La producción y comunicación de información contempla la utilización de lenguaje inclusivo y específico adaptado al contexto, integrando tanto contenidos propios como ajenos, seleccionados críticamente, respetando sus licencias y derechos de autoría.

Al finalizar el primero de los cursos, se espera que el alumnado utilice lenguajes y canales de comunicación adecuados, generando mensajes fácilmente comprensibles tanto por las personas integrantes de su equipo como por cualquier otra ajena a la tecnología. Esto implica el dominio de habilidades básicas comunicativas que permitan el trabajo en equipo y la coordinación para realizar las tareas propias de la materia. Dicha comunicación requiere del conocimiento de lenguajes propios, como la expresión gráfica o el uso de aplicaciones digitales sencillas. Obviamente, la expresión oral y escrita debe estar en consonancia con los requerimientos propios de las competencias lingüísticas específicas de las diferentes lenguas y de las matemáticas. Además de la elaboración, se espera que el alumnado sea capaz de comprender y procesar de manera adecuada mensajes sencillos que estén codificados en alguno de los lenguajes propios.

Al final de la etapa, se espera que la competencia comunicativa se haya desarrollado a un nivel más avanzado, utilizando los lenguajes del área para comprender y transmitir las ideas y pensamientos propios y ajenos. La producción de elementos comunicativos con una abstracción mayor es uno de los avances esperados. Asimismo, se debe haber alcanzado un dominio de lenguajes más específicos, con una riqueza de vocabulario técnico, acorde a su nivel de madurez. La comprensión de mensajes de cierta complejidad relacionados con el área y una mayor destreza argumentativa a la hora de transmitir sus ideas, expresar sus reflexiones y transmitir su visión crítica, son cuestiones, que al finalizar la etapa, deben formar parte del bagaje del alumnado.

2.6. Competencia específica 6

Analizar problemas sencillos y plantear su solución automatizando procesos con herramientas de programación, sistemas de control o robótica y aplicando el pensamiento computacional.

2.6.1. Descripción

Esta competencia aborda el análisis de problemas cotidianos y sus posibles soluciones de manera que puedan llevarse a cabo tanto por una persona como por una máquina o inteligencia artificial.

La competencia está enfocada a la resolución de problemas, tanto de manera individual como distribuyendo las tareas en un equipo de trabajo, mediante diferentes entornos de desarrollo que utilicen lenguajes de programación por bloques. La adquisición de esta competencia específica implica la representación de la realidad mediante abstracciones con modelos, simulaciones y las estructuras de datos necesarias, así como el interés y la curiosidad por la innovación y el progreso científico-tecnológico desde una perspectiva igualitaria, inclusiva y sostenible.

El pensamiento computacional requiere definir propuestas para conseguir su automatización mediante algoritmos con una secuencia de pasos ordenados y bucles, los cuales se implementan en un lenguaje de programación por bloques y se ejecutan en diferentes dispositivos. De esta forma, la competencia está enfocada al diseño y activación de algoritmos para lograr un objetivo concreto. Ejemplos de ello serían el desarrollo de una sencilla aplicación informática, la automatización de un proceso o el desarrollo de un sistema de control de una máquina en la que intervengan distintas entradas y salidas; es decir, la aplicación de la tecnología digital en el control de objetos o máquinas, automatizando rutinas y facilitando la interacción con los objetos, incluyendo así, los sistemas controlados mediante la programación de una tarjeta controladora o los sistemas robóticos.

Al acabar el primer nivel, el alumnado habrá adquirido las destrezas básicas implicadas en la programación por bloques progresando desde un nivel básico a través de la utilización de estructuras de programación, uso de variables, bucles. Al acabar el segundo nivel, el alumnado será capaz de realizar diseños en diferentes plataformas.

2.7. Competencia específica 7

Utilizar la tecnología poniéndola al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.

2.7.1. Descripción

Los cambios son inherentes a la vida de un ser humano y, por tanto, la capacidad de asimilar dichos cambios no puede entenderse como una competencia específica de una materia en concreto, sino que es más bien transversal a todas ellas. No obstante, los cambios en el plano tecnológico y digital son percibidos de manera más relevante por la ciudadanía y, por ello, esta materia puede ser una plataforma ideal para desarrollar procesos de autoaprendizaje eficaces, que posibiliten la participación activa en los diferentes aspectos de la vida cotidiana en los que la tecnología pueda tener repercusiones. Estas repercusiones deben ser entendidas tanto desde el punto de vista de un futuro laboral, como de la consideración de que una sociedad que maneja adecuadamente la tecnología puede reducir la desigualdad y favorecer un entorno más seguro y solidario a través de los valores democráticos, culturales y sociales propios de la identidad europea y sus normativas. Por otra parte, se debe fomentar la autoestima y la confianza en las propias posibilidades al afrontar nuevas situaciones de aprendizaje, favoreciendo e impulsando la capacidad de innovar y la creatividad a la hora de aportar las mejores soluciones posibles para transformar la realidad. Mediante esta competencia se pretende, en definitiva, poner en valor el papel de la tecnología y la digitalización en el progreso social, cultural, artístico y científico. Se trata, por tanto, de una competencia con un importante componente actitudinal y axiológico, puesto que implica la movilización de convicciones, apreciaciones y valores, así como de intereses y motivaciones.

Al finalizar el primer curso, el alumnado conocerá y será capaz de utilizar la tecnología a nivel básico para un uso personal y podrá utilizar diferentes soluciones tecnológicas previamente establecidas para desarrollar soluciones creativas. El nivel de incertidumbre que el alumnado será capaz de gestionar en este momento será, pues, limitado.

Al finalizar el último curso, el alumnado, además de un uso básico de las distintas tecnologías, será capaz de analizarlas y valorarlas para elegir la que mejor se adapte y ofrezca un servicio más adecuado a lo que las nuevas necesidades demandan. Por lo tanto, podrá proponer nuevas tecnologías para afrontar las diferentes situaciones que se le planteen, asumiendo la gestión de un grado creciente de incertidumbre y siendo capaz de actuar con un mayor grado de libertad para afrontar los retos. Por último, el alumnado valorará los logros del desarrollo tecnológico como motores de transformación y de desarrollo social, cultural y científico a lo largo de la historia.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras áreas / materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área/materia

Competencia 1 Conexiones

El hecho de considerar esta primera competencia específica como una *macrocompetencia* hace que su relación con las competencias específicas propias de la materia y las competencias clave sea una obviedad.

Las otras competencias específicas están de una manera u otra incluidas en esta, en la medida en que sus focos respectivos refieren a aspectos esenciales de la resolución de problemas tecnológicos sencillos: el análisis de la información y la gestión de recursos (CE 2), las destrezas básicas en el uso responsable y crítico de elementos tecnológicos y digitales (CE 3 y CE 4), así como los lenguajes utilizados (CE 5) en el proceso están presentes al afrontar cualquier problema del área. La capacidad de desarrollar un aprendizaje autónomo a partir de los conocimientos adquiridos garantizará la solvencia y facilitará el éxito en la resolución de dichas situaciones problemáticas o retos.

Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica está relacionada con el resto de competencias de la materia: la búsqueda de información forma parte de una de las fases del proceso propio del diseño de la ingeniería a la que se hace referencia en la CE 1; la necesidad de usar de manera adecuada herramientas tecnológicas para abordar los retos tecnológicos cotidianos está vinculada a la CE 3; saber comunicarse y exponer las ideas utilizando correctamente el lenguaje enlaza con la CE 5 y la buena gestión del conocimiento adquirido para llegar a una solución adecuada se relaciona con la CE 7 y la CE 4.

Competencia 3 Conexiones

Esta competencia está relacionada con el resto de las competencias específicas de la materia. La utilización responsable y sostenible de máquinas y herramientas tecnológicas y el uso de sistemas informáticos se relaciona con la CE 1, CE 2 y CE 4 a la hora de resolver los problemas, retos tecnológicos sencillos y cercanos al alumnado.

Competencia 4 Conexiones

Esta competencia específica está relacionada con el resto de competencias de la materia. Las CE 1, CE 2, CE 3 y CE 7 nos ayudan a realizar un uso responsable y sostenido de los objetos, productos y soluciones tecnológicas y digitales a la hora de comprender su funcionamiento, diseño y propósito, para satisfacer las necesidades de la sociedad. También se relaciona con la CE 5 por la exigencia de analizar críticamente las implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas del funcionamiento de estos productos utilizando correctamente los lenguajes propios de esta área de conocimiento.

Competencia 5 Conexiones

La dimensión comunicativa y la producción y comprensión de mensajes relacionados con aspectos tecnológicos y digitales sobre situaciones reales vincula esta competencia con el resto de competencias específicas. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales requiere obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura (CE 2), así como manejar de manera responsable y sostenible las máquinas y herramientas tecnológicas y digitales (CE 3). Así mismo, para hacer un uso correcto de los objetos, productos y soluciones tecnológicas (CE 4), es necesaria una comprensión adecuada y utilización correcta de los lenguajes propios de este ámbito de conocimiento.

Competencia 6 Conexiones

Convertir las ideas planteadas en una solución digital requiere una planificación y gestión de proyectos (CE 1) con un enfoque social y cultural que implica creatividad, la asunción de retos, la gestión de éxitos y fracasos para la innovación y el progreso tecnológico (CE 7). Las implicaciones sociales y éticas del diseño y desarrollo de aplicaciones hacen que esta competencia específica esté relacionada con la CE 4.

Competencia 7 Conexiones

En la conexión de esta competencia con otras competencias específicas destaca la relación con la CE 4, puesto que en el proceso que va desde la definición de un problema hasta la elaboración de un producto o solución tecnológica y disponer de los conocimientos para su uso se deberá analizar y considerar el impacto que tiene en el medio ambiente, la vida social, etc. También se relaciona con el resto de competencias específicas de la materia, puesto que ese aprendizaje permanente se hace con la intención de resolver problemas (CE 1), gestionando la información que permita dicho aprendizaje (CE 2), conlleva frecuentemente el uso de alguna herramienta o sistema informático (CE 3) y, por supuesto, requiere el conocimiento adecuado de los lenguajes propios del área (CE 5).

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas/materias de la etapa

La materia de Tecnología y Digitalización incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. Por esta razón, las conexiones más directas y numerosas se dan con las áreas de Ciencias y Matemáticas.

Competencia 1 Conexiones

Así, la CE 1, relativa a la identificación y resolución de problemas tecnológicos, se vincula con las competencias matemáticas, puesto que la resolución de esos problemas pone en juego a menudo modelos matemáticos de la realidad (CE 3 de la materia de Matemáticas), y, si el producto tecnológico que soluciona el problema es un programa informático, la aplicación del pensamiento computacional (CE 4 de Matemáticas).

Competencia 2 Conexiones

La CE 2, relativa a la búsqueda y análisis de información fiable para abordar retos, se relaciona con las competencias específicas del área de Biología y Geología (CE 2) de Física y Química (CE 3) que ponen el acento en la utilización del conocimiento científico para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones. También con la competencia de Geografía e Historia relativa al tratamiento correcto de la información en cuanto a su organización, crítica y respeto (CE 2). Existe, así mismo, una conexión con las competencias específicas de las materias de Lengua Castellana y Valenciano relacionadas con la comprensión escrita (CE 3) y la lectura autónoma (CE 8). Y con las de la materia Lengua Extranjera que abordan la comprensión oral y escrita (CE 2 y CE 3).

Competència 3 Conexiones

La CE 3 mantiene una estrecha relación con la CE 7 de la materia de Valores Cívicos y Éticos, ya que un uso inadecuado de las máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas propios de la tecnología puede tener repercusiones, en términos de sostenibilidad, que deben abordarse de manera crítica. Igualmente, el uso inadecuado de los elementos tecnológicos y digitales puede tener un impacto en el bienestar físico y mental, especialmente en aspectos como la ergonomía o los potenciales problemas psico-sociales asociados al abuso de determinados dispositivos y aplicaciones digitales, lo que vincula esta competencia con la CE1 de Educación Física.

Competència 4 Conexiones

La CE 4, relativa al uso responsable y sostenible de cualquier solución tecnológica y sus repercusiones ambientales, sociales y éticas, tiene una intensa conexión con las CE 10 y CE 11 de Biología y Geología relacionadas con la adopción de hábitos responsables con el entorno y la búsqueda de soluciones científicas a los problemas de naturaleza ecosocial son sus elementos clave. El desarrollo de esta competencia y de todas aquellas que la complementan necesita de una sensibilización que debe sustentarse en datos objetivos y en la reflexión asociada a un pensamiento crítico. Por otra parte, las implicaciones económicas, sociales y éticas que se derivan de la cultura de la sostenibilidad la conectan con las CE 5 y CE 7 de Geografía e Historia, habida cuenta de la necesidad de generar argumentos críticos sobre estas problemáticas relevantes siempre desde la asunción de valores democráticos fundamentales.

Competència 5 Conexiones

La CE 5, cuyo foco es la comunicación, expresión y comunicación de ideas tecnológicas, se relaciona lógicamente con las competencias sobre los distintos lenguajes que es necesario emplear en tecnología: plástico y visual, matemático y lingüístico. Este hecho la conecta con las competencias CE 4, CE 5 y CE 6 de lengua extranjera, las CE 4, CE 5 y CE 6 de Lengua castellana y literatura y Valenciano: lengua y literatura, ya que para comunicar ideas, opiniones y propuestas se hace uso tanto de la expresión oral como escrita estableciendo una interacción y mediación también oral y escrita. Asimismo, mantiene una estrecha relación con la competencia matemática CE 3, centrada en interpretar, analizar y valorar problemas relevantes mediante modelos matemáticos, y la CE 5, con el foco puesto en el manejo del simbolismo matemático. Por último, también las competencias CE 4 y CE 5 de Educación Plástica y Visual conectan directamente con las necesidades comunicativas de la actividad tecnológica y digital.

Competència 6 Conexiones

La CE 6, relativa al pensamiento computacional, tiene relación directa con la CE 3 y las CE 4 de la materia de Matemáticas que versan, respectivamente, sobre la modelización matemática y la implementación de algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC.

Competència 7 Conexiones

Esta competencia, centrada en el uso de la tecnología al servicio del desarrollo personal, profesional, social y comunitario, mantiene una relación estrecha con la CE 3 de Geografía e Historia que, a través de las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia y adoptando una perspectiva causal y contextualizada, busca en el pasado el origen y la evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual al tiempo que promueve la formación de juicios y opiniones sobre el presente y el futuro. Y también con la CE 8, de esta misma materia, orientada a promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos. Finalmente, cabe mencionar las relaciones con las CE 6 y CE 7 de la materia de Valores Cívicos y Éticos relativas, respectivamente, a la lucha contra la desigualdad y las injusticias, y a los desafíos ecológicos y el desarrollo sostenible. En ambos casos el uso adecuado de la tecnología puede ser una fuente importante de soluciones.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X			X	
CE 2	X	X	X					
CE 3			X	X	X	X		
CE 4	X		X	X		X		X
CE 5	X	X	X	X				X
CE 6	X	X	X	X	X		X	
CE 7		X	X	X	X			

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

CCL: competencia en comunicación lingüística

CP: competencia plurilingüe

CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica

CD: competencia digital

CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: competencia ciudadana

CE: competencia emprendedora

CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

CE 1

Tanto en el proceso de búsqueda de información como en la fase de diseño y en la comunicación y difusión del resultado final se ponen en juego la competencia clave en *comunicación lingüística* y, en su caso, la *plurilingüe*. Igualmente, la competencia *digital* impregna estas mismas fases o se aplica de pleno en el caso de que el objeto construido sea un producto digital. El trabajo colaborativo y/o cooperativo propio del método de diseño de la ingeniería apela tanto a la *competencia ciudadana* y a la de *conciencia y expresión cultural*, como a la *personal, social y de aprender a aprender*, al tener que asumir responsabilidades valorando y respetando el saber y las opiniones de todo el equipo. Del mismo modo, la iniciativa en la búsqueda y propuesta de soluciones hace uso de un conocimiento *STEM* y recurre a un carácter y una actitud propios, respectivamente, de las competencias clave en *matemáticas, en ciencia, tecnología e ingeniería* y emprendedora.

CE 2

Sin duda la competencia clave en *comunicación lingüística* y por extensión la *plurilingüe* son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia. Así mismo, la

condición participativa implica también la puesta en juego de la competencia *ciudadana*. La comunicación orientada a un propósito concreto y el trabajo colaborativo facilitan aprendizajes dialógicos y de resolución de conflictos. La aceptación de la diversidad y la interacción empática y respetuosa son aspectos de esta competencia que entroncan directamente con la competencia clave en *conciencia y expresión culturales* al respetar la forma en que las ideas pueden ser expresadas y comunicadas. Lógicamente, y como en el resto de las competencias específicas de nuestra área, la conexión con la competencia *matemática y en ciencia y tecnología* y la competencia *digital* son inherentes al planteamiento de la competencia en comunicación tecnológica y digital. La competencia *personal, social y de aprender a aprender* y la competencia *emprendedora* están, así mismo, directamente implicadas en lo que concierne a la gestión del aprendizaje y al desarrollo de un enfoque dirigido a utilizar los conocimientos necesarios para generar resultados que hagan frente a los retos.

CE 3

Como sucede con las otras competencias específicas de la materia, las competencias clave *matemática y en ciencia y tecnología* y *digital* son consustanciales a esta competencia. Entre el resto de competencias clave, conviene resaltar la conexión con las competencias en *comunicación lingüística* y *plurilingüe* en lo que concierne al análisis de las descripciones de las diferentes técnicas y herramientas. El uso de las mismas requiere a menudo la interpretación de textos instructivos y del dominio del lenguaje propio del área. Igualmente, la competencia *ciudadana* se materializa en el análisis crítico de elementos involucrados en el desarrollo de esta competencia específica. Las decisiones sobre los materiales, los objetos o los procesos utilizados requieren de las consideraciones relacionadas con el desarrollo sostenible y los Objetivos del Desarrollo Sostenible asociados. La competencia *personal, social y de aprender a aprender* está también directa y estrechamente relacionada con esta competencia específica, en lo que atañe al conocimiento de los riesgos para la salud, propia y colectiva.

CE 4

Junto a las competencias clave *matemática y en ciencia y tecnología* y *digital*, obviamente vinculadas a la materia como sucede en las competencias específicas precedentes, la necesidad de comprender e interpretar de manera crítica y responsable la información disponible sobre los productos tecnológicos hace que la competencia clave en *comunicación lingüística* sea esencial para la adquisición de esta competencia específica. De manera similar, la competencia *plurilingüe* permite tener mayor sentido crítico, al poder contrastar opiniones y datos sobre innovaciones tecnológicas expresados en otras lenguas. La competencia *emprendedora* juega igualmente un papel importante en la adquisición de nuevos conocimientos que nos ayuden a avanzar en una reflexión ética sobre el funcionamiento y utilización de los nuevos productos tecnológicos cotidianos que van surgiendo en la sociedad como consecuencia del avance tecnológico. Del mismo modo, el impacto de los productos tecnológicos confiere especial importancia a la competencia *ciudadana*. La tecnología del siglo XXI plantea constantemente nuevos dilemas éticos, cuya respuesta puede tener consecuencias en el estilo de vida del alumnado y, en última instancia, de su entorno social. Una vez más, la sostenibilidad emerge como término vertebrador del desarrollo de esta conexión competencial. En esta línea, el respeto por la riqueza cultural, anteponiendo los intereses de su preservación frente a potenciales amenazas basadas en aspectos tecnológicos, requiere de una correcta integración de la competencia en *conciencia y expresión cultural* a la hora de ejercer el uso responsable y el análisis crítico de los productos tecnológicos.

CE 5

Sin duda, las competencias clave en *comunicación lingüística* y por extensión la *plurilingüe*, son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia específica. La integración del discurso sobre una situación para justificar argumentos es un instrumento poderoso de pensamiento crítico y de confianza en sí mismo, lo cual la relaciona con las competencias clave *ciudadana*, *emprendedora* y *social, personal y en aprender a aprender*. La comunicación orientada a

un propósito concreto y el trabajo colaborativo facilitan aprendizajes dialógicos y de resolución de conflictos. La aceptación de la diversidad y la interacción empática y respetuosa son aspectos de la competencia clave referida a la *conciencia y expresión cultural* que entroncan directamente con esta competencia específica. Lógicamente, y como en el resto de las competencias específicas expuestas, las conexiones con la competencia *matemática y en ciencia y tecnología* y la competencia *digital* son inherentes al planteamiento de la competencia en comunicación tecnológica y digital.

CE 6

Esta competencia específica es la que mayor conexión tiene con la competencia clave *matemática y en ciencia y tecnología* y, por supuesto, con la competencia *digital*. En el desarrollo de esta competencia se utilizan métodos inductivos, deductivos y lógicos para plantear modelos y transmitir los razonamientos utilizando lenguaje formal con rigor y precisión científica. Tanto la búsqueda de información fiable, como la organización del entorno de desarrollo, la gestión colaborativa de proyectos, la seguridad y sostenibilidad en el trabajo y soluciones, así como el desarrollo aplicaciones informáticas, son aspectos que abarca esta competencia específica.

En el proceso de desarrollo de software es imprescindible la comprensión, selección de información y expresión a través de lenguas oficiales y extranjeras, lo que vincula esta competencia específica con las competencias clave en *comunicación lingüística y plurilingüe*. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la *competencia personal, social y de aprender a aprender* ya que se han de gestionar los retos que plantea la programación, aumentando su motivación para aprender, generar hábitos de trabajo saludables física y mentalmente, colaborar activamente con el grupo de trabajo, usar fuentes fiables para validar los aprendizajes y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo.

CE 7

La principal competencia clave relacionada con esta competencia específica es la *personal, social y de aprender a aprender*, en la que la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida como forma de afrontar la incertidumbre y complejidad de los escenarios futuros, se presenta como algo esencial para todas las personas. La exposición recurrente a la necesidad de establecer procesos de autoaprendizaje llevará a desarrollar estrategias cada vez más efectivas para lograr realizar los procesos que se le demandan. Conecta, así mismo, con la competencia *empresarial* en lo que concierne al enfoque vital con que se actúa frente a las oportunidades, que serán siempre entendidas como oportunidades para aprender. Lo hace también con la competencia *ciudadana*, en tanto que el desarrollo de esta competencia tiene como trasfondo la participación plena en la vida social y cívica con valores democráticos. De la misma manera, la *competencia digital* está implicada de forma directa, puesto que es el entorno digital el que mayor volumen de tecnologías presenta y en el que las consideraciones sobre la identificación de riesgos y la adopción de medidas para proteger los dispositivos, los datos personales y la legalidad que van ligadas a estas tecnologías son de mayor utilidad para establecer una reflexión crítica de las mismas. La competencia *matemática y en ciencia y tecnología* está estrechamente relacionada con todas las competencias específicas de esta materia. Por último, hay también una conexión con la competencia *plurilingüe* en lo que concierne a las posibilidades de emplear diferentes lenguas en los recursos para desarrollar el aprendizaje.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, siendo por tanto estas competencias el criterio utilizado para su selección.

Los saberes se han agrupado en siete bloques de contenidos que abarcan toda la materia. Mediante el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes incluidos en estos bloques se

asegura que el alumnado sea capaz de comprender, reflexionar y actuar frente a los profundos cambios que el desarrollo tecnológico y la digitalización están imprimiendo en la sociedad, de acuerdo con lo establecido en las competencias específicas.

Los contenidos incluidos en estos bloques son necesarios para utilizar el conocimiento científico y tecnológico aplicando metodologías de trabajo creativo, y para desarrollar ideas y soluciones innovadoras y sostenibles con una actitud creativa y emprendedora. Asimismo, son necesarios para hacer un uso responsable y ético de las tecnologías digitales, aprender a lo largo de su vida, reflexionar de forma consciente, informada, crítica y responsable sobre la sociedad digital en la que vivimos, y para afrontar situaciones y problemas habituales con éxito.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado. Su tratamiento será integral y no deben entenderse de forma aislada. Su adquisición y movilización mediante situaciones de aprendizaje adecuadas permitirá el desarrollo de las competencias específicas y, con ello, el de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado.

El bloque referido al *Proceso de resolución de problemas* es el eje vertebrador de todos los saberes básicos. Se aborda el desarrollo de estrategias y métodos para, partiendo de la identificación de un problema o necesidad, llegar al desarrollo de una solución, pasando por las distintas fases intermedias de forma planificada.

En el bloque de *Digitalización del entorno personal de aprendizaje* se introducen elementos propios del espacio digital, como el ajuste y mantenimiento de equipos y aplicaciones, que forma parte de la vida cotidiana de la ciudadanía de manera cada vez más relevante y cuyo dominio, por lo tanto, deviene una destreza esencial en la sociedad del siglo XXI.

El bloque de *Pensamiento computacional, programación, control y robótica* incluye los fundamentos del planteamiento y solución de problemas, a través de la abstracción, secuenciación, algorítmica y reconocimiento de patrones, aplicada al diseño de programas sencillos y a la automatización de los procesos, propia de los robots y los sistemas de control, elementos muy presentes en la cotidianidad del alumnado

En el bloque de *Herramientas y máquinas de taller* se presenta el conjunto de saberes relacionados con los elementos físicos propios del taller, su idoneidad y su uso seguro, como facilitadores de los procesos constructivos.

El bloque de *Materiales, productos y soluciones tecnológicas* está subdividido en: *Materiales* (madera, materiales de construcción, metales y plásticos), *Estructuras y esfuerzos mecánicos*, *Máquinas simples y mecanismos*, *Electricidad y electrónica*.

El bloque de *Creación, expresión y comunicación* agrupa el conjunto de saberes asociados a los sistemas de expresión propios del área, incluyendo el dibujo técnico y todo lo necesario para una transmisión de los elementos más relevantes de sus resultados, proyectos y demostraciones de la forma más clara y precisa posible, empleando terminología y herramientas digitales adecuadas.

El bloque de *Tecnología sostenible* considera todos los aspectos de carácter más transversal que en este sentido se están ofreciendo desde las diferentes respuestas tecnológicas, así como un elemento fundamental de reflexión sobre las propias medidas, soluciones y diseños que el alumnado desarrolla en el aprendizaje de la materia.

4.2. Proceso de resolución de problemas

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
------------	-----------	-----------

Estrategias de búsqueda y filtrado de información	x	x
Introducción a la Inteligencia Artificial		x
Estrategias, técnicas y marcos de resolución de problemas y sus fases	x	
Procesos de diseño de prototipos	x	x
Estrategias de planificación de la construcción de un prototipo	x	x
Recursos materiales y organizativos con criterios de economía, seguridad y sostenibilidad	x	x
Herramientas y técnicas para la construcción de prototipos	x	x
Introducción a la fabricación digital		x
Métodos de evaluación de prototipos construidos	x	x
Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar	x	x

4.3. Digitalización del entorno personal de aprendizaje

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Arquitectura básica de los equipos informáticos: microprocesador, memoria, buses y periféricos	x	
Sistemas operativos comunes: instalación, configuración, actualización y desinstalación de aplicaciones		x
Redes de ordenadores cableadas e inalámbricas		x

Identificación y resolución de problemas informáticos sencillos en el entorno personal		x
Herramientas y plataformas de aprendizaje. Configuración, mantenimiento y uso crítico	x	
Protección de dispositivos y datos personales. Técnicas de tratamiento, organización y almacenamiento seguro de la información. Copias de seguridad	x	x
Seguridad. Medidas de protección de datos y de información. Antivirus	x	x
Identidad digital y bienestar digital	x	
Prácticas seguras y riesgos. Ciberconvivencia	x	x
Licencias de software. El software libre y el software propietario		x
Comunidades virtuales y entornos virtuales de aprendizaje	x	x

4.4. Pensamiento computacional, programación, control y robótica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Representación de problemas mediante el modelado	x	x
Abstracción, secuenciación, algorítmica y su representación con lenguaje natural y diagramas de flujo		x
Sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño del software	x	
Introducción a la programación por bloques: composición de las estructuras básicas y encaje de bloques	x	
Estructuras de control del flujo del programa. Bucles	x	x

Variables, constantes, condiciones y operadores	x	x
Elaboración de programas informáticos sencillos	x	
Elaboración de programas informáticos sencillos para dispositivos móviles		x
Análisis de sistemas automáticos: funcionamiento, tipos y componentes de control		x
Montaje de robots: tipos, grados de libertad y características técnicas.		x
Control de sistemas automatizados y robotizados		x
Programación y aplicación de tarjetas controladoras en la experimentación con prototipos diseñados		x
Programas de simulación de programación de tarjetas controladoras		x
Implicaciones sociales de la robótica, la inteligencia artificial y el internet de las cosas	x	x
Autoconfianza e iniciativa. El error, la reevaluación y la depuración como parte del proceso de aprendizaje	x	x

4.5. Herramientas y máquinas de taller

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Herramientas del taller de Tecnología	x	
Máquinas del taller de Tecnología	x	x
Normas de seguridad e higiene del aula-taller	x	x

Riesgos derivados del manejo de herramientas, máquinas y materiales	x	x
Elementos y medidas de protección en el taller	x	x
Criterios de reducción de riesgos en el taller	x	x
Criterios de actuación y primeros auxilios en caso de accidente	x	x
Manejo de máquinas y herramientas para trabajar la madera, metales	x	
Manejo de máquinas y herramientas para trabajar los plásticos		x
Mantenimiento de las máquinas y herramientas	x	x

4.6. Materiales, productos y soluciones tecnológicas

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Estrategias para el análisis morfológico, funcional y propuestas de mejora de productos y sistemas tecnológicos	x	x

4.6.1 Materiales: la madera, los materiales de construcción, metales y plásticos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Obtención y clasificación	x	
Relación entre sus propiedades y su estructura interna	x	
Técnicas de manipulación y mecanizado. Acabados	x	
Generación y gestión de residuos asociados a la producción de materiales	x	

Obtención y clasificación de plásticos		x
Relación entre las propiedades y la estructura interna de los plásticos		x
Técnicas de manipulación y mecanizado de plásticos		x

4.6.2. Estructuras y esfuerzos mecánicos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Tipos de estructuras y sus elementos.	x	
Triangulación. Esfuerzos mecánicos	x	
Reacciones y tipos de apoyo		x
Cálculo de esfuerzos en piezas simples		x

4.6.3. Máquinas simples y mecanismos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Palancas	x	
Tipos y aplicaciones de mecanismos	x	
Transmisión y transformación del movimiento	x	
Relación de transmisión	x	x
Mecanismos de retención, acoplamiento y lubricación de ejes		x
Programas de simulación de mecanismos		x

4.6.4. Electricidad y electrónica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Magnitudes eléctricas: definición y elementos de medida		X
Circuitos eléctricos: interpretación, diseño y aplicación en proyectos	X	X
Ley de Ohm: análisis de circuitos eléctricos de corriente continua		X
Simbología y diseño de circuitos eléctricos de corriente continua	X	X
Asociaciones básicas de generadores y receptores eléctricos en corriente continua		X
Programas informáticos de simulación de circuitos eléctricos	X	X
Electrónica analógica: componentes básicos y simbología		X
Análisis y montaje de circuitos electrónicos elementales		X
Simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos electrónicos		X

4.7. Creación, expresión y comunicación

4.7.1. Comunicación técnica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Documentación técnica: formatos, vocabulario apropiado	X	X
Herramientas digitales para la elaboración, publicación y difusión de documentación técnica sobre proyectos desarrollados	X	X

Propiedades textuales en situaciones comunicativas relativas a la tecnología y la digitalización: adecuación, coherencia y cohesión	x	x
Técnicas para la exposición pública de proyectos desarrollados	x	x
Respeto en el uso del lenguaje: uso de lenguaje inclusivo y no discriminatorio	x	x
Colaboración digital		x
Pautas de conducta apropiadas del entorno virtual	x	x
Participación ciudadana en línea	x	x
Propiedad intelectual y licencias. Tipos de derechos, duración, límites a los derechos de autoría y licencias de distribución y explotación	x	x
Sistemas de intercambio, colaboración y publicación de información: seguridad y uso responsable	x	x

4.7.2. Elaboración de documentación técnica e información de proyectos.

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Herramientas de creación y edición digital en línea. Instalación, configuración y uso responsable	x	x
Elaboración y formateado de contenidos en un documento de texto. Inserción de gráficos. Impresión de documentos	x	
Uso de estilos, tablas e índices en documentos de texto		x
Inserción de datos, formateado de las celdas y manejo de hojas de cálculo	x	

Fórmulas y funciones sencillas en hojas de cálculo. Creación de gráficos	x	x
Planificación, individual o de forma cooperativa, en la elaboración de exposiciones orales con presentaciones digitales	x	
Elaboración, formateado, diseño de diapositivas en una presentación digital	x	
Otros formatos de documentación técnica: infografías, líneas de tiempo, animaciones, cómics, libros electrónicos, mapas mentales		x
Producción y edición sencilla de audio y vídeo		x

4.7.3. Sistemas de representación

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Materiales de dibujo y diseño	x	
Sistemas de representación: diédrico, perspectiva	x	
Croquis y bocetos como elementos de información de objetos cotidianos e industriales	x	x
Normalización y simbología en dibujo técnico: criterios de normalización, escalas y acotación		x
Dibujo asistido por ordenador en 2D y 3D para representar esquemas, circuitos y objetos		x

4.8. Tecnología sostenible

4.8.1. Implicaciones de la Tecnología en la sociedad y medio ambiente

CONTENIDOS	1er curso	3er curso

Desarrollo tecnológico: creatividad, innovación, investigación, obsolescencia	x	x
Breve historia del desarrollo tecnológico	x	x
Logros del desarrollo científico y técnico		x
Aprovechamiento sostenible de materias primas y recursos naturales		x
Hábitos que potencien el desarrollo sostenible	x	x
Implicaciones de la tecnología en el desarrollo social	x	x
Contribución a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Valoración crítica		x
El desarrollo del transporte, las comunicaciones, el tratamiento y la transmisión de la información		x
Consumo responsable de equipamiento informático		x
Impacto ambiental de la actividad tecnológica y la explotación de recursos	x	x
Técnicas de tratamiento y reciclaje de residuos	x	x
Selección de recursos materiales y organizativos con criterios de economía, seguridad y sostenibilidad para la resolución de problemas tecnológicos	x	x

4.8.2. La energía: tipos, producción, transporte y consumo

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Producción de las distintas formas de energía		x

Impacto sobre el medio ambiente		X
Transporte de la energía eléctrica, carbón, petróleo, gas natural		X
Técnicas de ahorro energético	X	X
Energías alternativas	X	X

5.- Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial, pues, encaminadas al logro de los objetivos, plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para afrontar dichas situaciones. Con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el bosquejo de una situación de aprendizaje ideal. Para comenzar, se propone partir de alguno de los complejos retos globales a los que nos enfrentamos como sociedades más directamente relacionadas con la Tecnología y Digitalización, entre los cuales cabe mencionar, a título de ejemplos, la inteligencia artificial, la robótica, la sociedad digital, la energía (limpia y segura), el cambio climático, la sostenibilidad, la salud (medicina personalizada, bionanotecnología, edición genética) o el cambio demográfico. Una vez seleccionado el reto, conviene adoptar un posicionamiento al respecto: consumo responsable, respeto al medio ambiente, vida saludable, resolución pacífica de conflictos, aceptación y manejo de la incertidumbre, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, valoración de la diversidad personal y cultural, compromiso ciudadano en el ámbito local y global, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Alcanzado este punto, es el momento de considerar la esfera contextual en torno a la cual dar sentido a los aprendizajes y estimularlos. Así, se pueden plantear desde la esfera personal, social, escolar o profesional. En función de la propuesta planteada, es posible reflexionar sobre el grado de conexión de la situación con el mundo real, que puede variar desde una que solamente tiene sentido dentro del aula hasta una auténticamente real con actuaciones y soluciones con influencia y utilidad reales. Así mismo, el papel del alumnado dentro de la situación de aprendizaje puede ir desde resultar creíble pero no interactuar realmente con el mundo, hasta hacer que la interacción sea real. También se puede valorar si los saberes movilizados en la situación de aprendizaje son esenciales para su resolución y se encuentran en el centro del reto, desafío o problema que se propone. Es recomendable, además, que el conjunto de la información, datos y soluciones generadas mediante la construcción de prototipos, el análisis de objetos o el diseño de experimentos permitan la argumentación y fundamentar la toma de decisiones. Otra de las claves para definir una situación óptima de aprendizaje es el ajuste del nivel de autonomía del alumnado, que comenzará con el desarrollo de propuestas casi completamente guiadas hasta una actuación totalmente autónoma a medida que se alcancen mayores niveles de desarrollo competencial. El nivel más avanzado supone que el alumnado decide qué tecnología, productos y herramientas, incluidas las digitales, utiliza para lograr los objetivos.

Mediante esta búsqueda de oportunidades para conectar los aprendizajes realizados y desarrollar nuevos aprendizajes en diferentes situaciones bien contextualizadas, se pretende que la adquisición de las competencias específicas de la materia sea lo más efectiva posible. Para que los

aprendizajes sean accesibles y se adapten a las necesidades, características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, hay que alinear su diseño con los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible. Desde la perspectiva de la accesibilidad, hay que tener en cuenta: la accesibilidad física, según la cual cualquier persona ha de poder desplazarse, llegar y permanecer en los diferentes lugares en los que se desarrollan las actividades y participar en ellas de manera cómoda, así como coger y manipular los objetos confortablemente; la accesibilidad cognitiva, que permite la comprensión los entornos, las actividades y el uso de objetos porque están adaptados al nivel de comprensión del alumnado y son predecibles; la accesibilidad emocional, que promueve que las personas se sientan competentes, seguras y acogidas, sin conflictos como consecuencia de las diferencias culturales del alumnado; y, por último, la accesibilidad sensorial, que debe garantizar el acceso a través de los sentidos a la información necesaria para realizar las diferentes actividades, manipular objetos y desplazarse por los entornos.

El diseño de las situaciones debe ofrecer oportunidades para la generalización de los aprendizajes y la adquisición de otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que movilizan de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas. Por último, cabe señalar que, con el fin de favorecer la movilización de las competencias específicas en situaciones y condiciones nuevas o relativamente nuevas respecto a las situaciones en las que se han aprendido, conviene incluir reflexiones en torno a lo que sucedería en el reto o problema si se modifican algunas de las variables que lo definen, presentar nuevas y más amplias perspectivas para afrontarlo, o sencillamente plantear nuevas situaciones o actividades susceptibles de ser abordadas a partir de las competencias aprendidas.

6.- Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE 1. Identificar y resolver problemas tecnológicos sencillos y cercanos aplicando el método de proyectos, propio de la ingeniería, ejecutando, si es necesario, sus fases características y utilizando los medios tecnológicos y digitales más adecuados al contexto.

1er curso	3er curso
1.1. Identificar problemas tecnológicos actuales, sencillos y cercanos, utilizando los saberes básicos fundamentales de esta área para entender la necesidad o problema detectado.	1.1. Identificar problemas tecnológicos actuales, sencillos y cercanos, utilizando los saberes básicos fundamentales de esta área y el pensamiento crítico para afrontar y dar solución a la necesidad o problema detectado.
1.2. Resolver de manera guiada problemas y desafíos tecnológicos cotidianos siguiendo las fases del método de proyectos para generar y/o utilizar productos que den solución a la necesidad o problema identificado.	1.2. Resolver problemas y desafíos tecnológicos cotidianos siguiendo las fases del método de proyectos para generar y/o utilizar productos que den solución a la necesidad o problema identificado.
1.3. Utilizar los medios tecnológicos y digitales, herramientas y materiales disponibles en la resolución de los problemas o el abordaje de retos tecnológicos planteados en la vida cotidiana, gestionando de forma guiada su uso de manera adecuada y sostenible.	1.3. Utilizar los medios tecnológicos y digitales, herramientas y materiales disponibles en la resolución de los problemas o el abordaje de retos tecnológicos planteados en la vida cotidiana, gestionando autónomamente su uso de manera eficaz, innovadora y sostenible.

<p>1.4. Fabricar objetos, prototipos o modelos sencillos mediante la manipulación y conformación de materiales, empleando las herramientas y máquinas adecuadas, aplicando los fundamentos de estructuras, mecanismos y electricidad, respetando las normas de seguridad y salud básicas correspondientes.</p>	<p>1.4. Fabricar objetos, prototipos o modelos mediante la manipulación y conformación de materiales, seleccionando y empleando herramientas y máquinas adecuadas, aplicando los fundamentos de estructuras, mecanismos, electricidad y electrónica, y respetando las normas de seguridad y salud correspondientes.</p>
--	---

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE 2. Buscar, obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura para poder gestionar, el tiempo, los conocimientos y los recursos disponibles a la hora de abordar retos tecnológicos siguiendo un plan de trabajo realista.

1er curso	3er curso
<p>2.1. Realizar búsquedas básicas en internet atendiendo a criterios de calidad, actualidad y fiabilidad de las fuentes, como punto de partida en cualquiera de las fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos.</p>	<p>2.1. Realizar búsquedas avanzadas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad de las fuentes y considerando los riesgos asociados a las mismas, como punto de partida en cualquiera de las fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos.</p>
<p>2.2. Analizar y seleccionar la información científico-técnica obtenida, eligiendo la más adecuada en función de la tarea y de su necesidad en cada ocasión.</p>	<p>2.2. Comparar y valorar la información científico-técnica obtenida de manera crítica, eligiendo la más adecuada en función de la tarea y de su necesidad en cada ocasión.</p>
<p>2.3. Utilizar de manera segura la información científico-técnica seleccionada para la superación de los retos tecnológicos planteados.</p>	<p>2.3. Utilizar la información científico-técnica seleccionada de manera segura, optimizando sus posibilidades para asegurar la eficacia en la superación de los retos tecnológicos planteados.</p>
<p>2.4. Seguir y ejecutar, con la información obtenida, un plan de trabajo individual o en grupo cooperativo coherente con las características de la tarea.</p>	<p>2.4. Diseñar y ejecutar, con la información obtenida, un plan de trabajo individual o en grupo cooperativo coherente con las características de la tarea, adecuando el tiempo de trabajo y los conocimientos para actuar con la mayor eficacia y eficiencia posibles.</p>
<p>2.5. Organizar la información aplicando técnicas de almacenamiento seguro.</p>	<p>2.5. Organizar la información de manera estructurada, aplicando técnicas de almacenamiento seguro.</p>

2.6. Identificar problemas y riesgos relacionados con el uso de la tecnología y analizarlos de manera ética y crítica.	2.6. Adoptar medidas preventivas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal.
--	---

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE 3. Configurar, utilizar y mantener máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas digitales, haciendo una selección idónea y un uso seguro y adecuado de los mismos en función de la tarea.

1er curso	3er curso
3.1. Emplear correctamente la herramienta de trabajo adecuada para la tarea a realizar.	3.1. Elegir, en cada momento, las herramientas de trabajo más adecuadas, valorando sus características, su potencial y su adecuación a la tarea a realizar.
3.2. Utilizar y adaptar las herramientas digitales y aplicaciones del entorno de aprendizaje a las propias necesidades.	3.2. Configurar las herramientas digitales y aplicaciones del entorno de aprendizaje ajustándolas a las propias necesidades.
3.3. Utilizar los instrumentos tecnológicos y digitales de forma ajustada al propósito, respetando en todo momento sus normas de uso y conservación.	3.3. Utilizar y realizar un mantenimiento de los instrumentos tecnológicos y digitales accesibles de manera adecuada al propósito de cada acción, identificando los riesgos implícitos en su utilización y respetando en todo momento sus normas de uso y conservación.
3.4. Respetar las normas de seguridad e higiene en el uso y manipulación de materiales, máquinas, herramientas, sistemas digitales, etc.	3.4. Respetar y valorar las normas de seguridad e higiene en el uso y manipulación de materiales, máquinas, herramientas, sistemas digitales, etc..

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE 4. Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en el entorno ordinario, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

1er curso	3er curso
4.1. Analizar los objetos, productos y soluciones tecnológicas de forma básica, atendiendo a sus características funcionales, estructura y aplicación.	4.1. Analizar críticamente los objetos, productos y soluciones tecnológicas, atendiendo a sus características funcionales y considerando su naturaleza, estructura y aplicación, utilizando

	métodos inductivos, deductivos y lógicos propios del razonamiento tecnológico.
4.2. Considerar las implicaciones para el medio y el entorno derivadas de utilizar elementos tecnológicos, tanto actuales como a medio y largo plazo.	4.2. Emplear los elementos tecnológicos accesibles considerando las implicaciones derivadas de su uso, tanto actuales como a medio y largo plazo, y siendo lo más respetuoso posible con el medio y el entorno.
4.3. Comparar y valorar los productos digitales utilizados para hacer frente a los desafíos tecnológicos susceptibles de mejorar la calidad de vida personal y colectiva tanto en el ámbito académico como en el personal.	4.3. Evaluar y opinar críticamente sobre los procesos productivos asociados a la explotación y transformación de los diferentes recursos naturales usados en la producción de bienes tecnológicos cotidianos.
	4.4. Analizar crítica y éticamente los productos digitales utilizados para hacer frente a los desafíos tecnológicos susceptibles de mejorar la calidad de vida personal y colectiva tanto en el ámbito académico como en el personal.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE 5. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de la tecnología y la digitalización, tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

1er curso	3er curso
5.1. Crear y editar contenidos tecnológicos y digitales utilizando diferentes formatos, tanto presencialmente como en remoto, para facilitar la comunicación de ideas, opiniones y propuestas tecnológicas.	5.1. Crear y editar contenidos tecnológicos y digitales de manera colaborativa utilizando diferentes formatos, tanto presencialmente como en remoto, para facilitar la comunicación de ideas, opiniones y propuestas tecnológicas.
5.2. Respetar las licencias y derechos de autoría en la creación y comunicación de ideas	5.2. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría en la creación y comunicación de ideas
5.3. Comunicar contenidos, ideas, opiniones y puntos de vista sobre cuestiones tecnológicas en diferentes formatos, utilizando de forma correcta y coherente la terminología y la simbología adecuadas.	5.3. Explicar y argumentar ideas, opiniones y puntos de vista sobre cuestiones tecnológicas en diferentes formatos, utilizando de forma correcta y coherente la terminología y la simbología adecuadas.
5.4. Comunicar en una o más lenguas en el ámbito tecnológico y digital, de manera apropiada, utilizando expresiones no discriminatorias e inclusivas	5.4. Participar responsablemente en las comunicaciones interpersonales en el ámbito personal, académico o social con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información vinculada con la tecnología y la

	digitalización, como para construir vínculos personales en torno a dicho campo de conocimiento.
	5.5. Usar eficazmente una o más lenguas para satisfacer las necesidades comunicativas en el ámbito tecnológico, utilizando un lenguaje técnico adecuado y expresiones no discriminatorias e inclusivas.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Analizar problemas sencillos y plantear su solución automatizando procesos con herramientas de programación, sistemas de control o robótica y aplicando el pensamiento computacional.

1er curso	3er curso
6.1. Analizar problemas sencillos mediante la abstracción y modelización de la realidad.	6.1. Analizar problemas sencillos mediante el uso de las estructuras de control más adecuadas.
6.2. Resolver problemas de manera individual, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.	6.2. Planificar la solución de problemas de manera individual y cooperativa, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.
6.3. Programar aplicaciones sencillas usando un entorno para el aprendizaje de programación basado en bloques.	6.3. Programar aplicaciones sencillas usando un entorno para el aprendizaje de programación basado en bloques en dispositivos móviles añadiendo módulos de inteligencia artificial.
	6.4. Automatizar procesos, máquinas y objetos, con conexión a internet, mediante el análisis, construcción y programación de robots o sistemas de control.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Utilizar la tecnología poniéndola al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.

1er curso	3er curso
7.1. Diseñar soluciones creativas sencillas en situaciones abiertas e inciertas que surgen en el entorno.	7.1. Desarrollar soluciones que utilicen la tecnología más adecuada, analizando el problema

	desde diferentes puntos de vista, para obtener soluciones creativas.
7.2. Afrontar pequeñas situaciones de incertidumbre con una actitud positiva, utilizando el conocimiento adquirido.	7.2. Gestionar situaciones de incertidumbre en una realidad tecnológica cambiante con una actitud positiva, y afrontarlas utilizando el conocimiento adquirido y sintiéndose competente.
7.3. Reconocer la importancia del desarrollo de la tecnología como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.	7.3. Valorar el desarrollo de la tecnología como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.

VALENCIANO: LENGUA Y LITERATURA

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

1. Presentación

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura, tienen un papel fundamental en la consecución de las finalidades de la etapa de Educación Secundaria. Entre los objetivos finales de la etapa se encuentran la capacidad de comprender y de expresar con corrección, oralmente y por escrito, tanto en valenciano como en castellano, textos y mensajes complejos, y también iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

Por otro lado, los principios pedagógicos del perfil de salida de esta etapa también involucran directamente las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura en cuanto a la correcta expresión oral y escrita, la comprensión lectora, el hábito lector, la comunicación audiovisual y la creatividad. Además, al final de esta etapa, todo el alumnado tiene que haber adquirido los elementos básicos de la cultura, en el caso de nuestras materias, los aspectos humanísticos y artísticos.

Finalmente, el valenciano y el castellano, como lenguas vehiculares de la enseñanza son, también, la herramienta fundamental que tiene que garantizar el acceso del alumnado al conocimiento en las diferentes materias. El dominio eficaz de las dos lenguas, resulta imprescindible, por lo tanto, para devenir un aprendiz autónomo a lo largo de la vida.

Por otro lado, las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura contribuyen de manera directa, junto con el resto, en el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, además de participar con el resto de lenguas curriculares en la adquisición de la competencia plurilingüe.

El enfoque plurilingüe del currículum tiene que ayudar también a integrar de manera creativa y eficaz los procesos de aprendizaje de las diferentes lenguas de la escuela. En cuanto a la Educación Secundaria, el valenciano, el castellano, la lengua extranjera y la segunda lengua extranjera, si fuera el caso.

En este sentido, se ha procurado que el diseño de las propuestas curriculares de las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura, de la lengua extranjera y de la segunda lengua extranjera sea en parte complementario y en parte compartido. Efectivamente, las coincidencias entre las competencias específicas de estas áreas están pensadas para poder trabajar de una manera integrada la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe. Por otro lado, la competencia específica de mediación tiene que servir para favorecer el diseño de situaciones de aprendizaje que integren las diferentes lenguas del currículum y también, cuando sea posible, las lenguas presentes en el instituto.

Para llevar a cabo este objetivo de integración de las lenguas del currículum, la realización de proyectos significativos para el alumnado que promuevan la resolución colaborativa de problemas puede ser un instrumento inmejorable para integrar las competencias específicas de las áreas lingüísticas y también de las no lingüísticas. En esta etapa, especialmente a partir de tercero de ESO y, sobre todo en cuarto, se incorpora el ámbito profesional como ámbito de uso de las lenguas. Hay que diseñar situaciones de aprendizaje y proyectos que incorporen este ámbito entre las prácticas discursivas planificadas en el aula y fuera del aula.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura tienen que promover también en esta etapa la reflexión lingüística y el análisis contrastivo

asociados a los usos discursivos. La reflexión se tiene que extender también a la diversidad lingüística y cultural presente en la misma aula, en el instituto, al entorno familiar y social próximo, en la Comunidad Valenciana, en España, en Europa y en el mundo, en una progresión que haga ampliar la mirada del alumnado y lo prepare para vivir y convivir en sociedades diversas. El trabajo en los institutos de la diversidad lingüística tiene que ir acompañado de una visión de esta diversidad como una riqueza y como un hecho global. Esta reflexión se tiene que extender también a la relación entre las lenguas y el poder, y los procesos de minorización y de sustitución lingüística. La reflexión tiene que ir acompañada de un trabajo sobre las actitudes y los estereotipos lingüísticos que favorezca la superación de estas situaciones de desigualdad lingüística.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura tiene que contribuir también al desarrollo de la capacidad de diálogo y de mediación en los conflictos usando el lenguaje. En este sentido, las competencias específicas de interacción y de mediación son la base para el diseño de situaciones de aprendizaje basadas en intercambios comunicativos que preparen para una ciudadanía empática, pacífica, dialogante, que usa el lenguaje para estrechar vínculos, mejorar la convivencia y realizar proyectos cooperativos.

El fomento de la creatividad en las materias lingüísticas pasa por la creación verbal a través del juego y de los textos literarios, tanto orales como escritos. La literatura en la escuela sirve para desarrollar el sentido artístico y la creatividad en el alumnado a través del juego, los juegos verbales, la creación literaria, la composición de textos literarios de diferentes formatos y géneros (poesía, cuento, canción, guion, cómic), y también de la creación audiovisual y del teatro que combinan diferentes lenguajes y que abren la puerta al trabajo interdisciplinar y a la organización de proyectos artísticos que pueden involucrar los ámbitos formales, informales y no formales.

Por otro lado, el trabajo con los textos literarios, tanto orales como escritos, tiene que contribuir a reforzar la capacidad de comprensión de textos literarios escritos y multimodales, y a continuar desarrollando el gusto por lectura y el hábito lector que ya se habían empezado a trabajar en la etapa de Educación Primaria. El papel de las bibliotecas de aula y de centro y el trabajo coordinado con las bibliotecas municipales, como también el trabajo con las familias, resultan fundamentales para alcanzar este objetivo. El plan de fomento de la lectura y el proyecto educativo de centro tienen que servir de base para planificar las acciones pedagógicas necesarias para lograr estos objetivos de una manera coordinada entre todas las materias, especialmente el tiempo que se dedicará a la lectura en cada centro.

La literatura, en esta etapa, conecta con la cultura popular y permite integrar en el aula también las culturas populares del alumnado recién llegado y las culturas contemporáneas. Por otro lado, el trabajo de los textos literarios en la Educación Secundaria tiene que centrarse en una profundización de la lectura interpretativa de los textos, del estudio de los contextos de creación, y de la iniciación en la lectura de obras del canon del patrimonio literario.

El uso de las TIC aplicadas al aprendizaje de las lenguas resulta fundamental, y tiene que continuar completándose progresivamente a lo largo de esta etapa: consultas contrastadas y verificadas en Internet, uso avanzado de procesadores de textos, de correctores y de traductores, herramientas de grabación y montaje audiovisual, diccionarios electrónicos, consulta de ficheros y de fuentes bibliográficas.

Por otro lado, desde las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura se tiene que contribuir a la enseñanza de un uso ético del lenguaje en el ámbito de la comunicación digital, como también ayudar a la construcción de una conciencia crítica de los mensajes a través del trabajo de la lectura crítica, el debate y la creatividad.

Por otro lado, en las materias lingüísticas se tiene que velar también por la enseñanza inclusiva de todo el alumnado, con una atención especial hacia las dificultades de aprendizaje de lenguas. El acompañamiento docente en todo el proceso de aprendizaje y la participación del grupo de clase en la facilitación del éxito escolar de todos sus miembros, son claves para lograr este objetivo.

Finalmente, las áreas lingüísticas configuran un contexto óptimo para enseñar el uso del lenguaje para la gestión de las emociones y en las interacciones durante el trabajo en grupo; para la participación en la sociedad; y el respeto a la diversidad afectiva y sexual y la igualdad de género.

El currículum de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura se fundamenta en el trabajo de nueve competencias específicas. Estas competencias conectan con el perfil de salida del alumnado al final de la etapa de enseñanza básica (que viene determinado a su vez por los retos del siglo XXI y por las competencias clave), y se conectan entre ellas y con los saberes y los criterios de evaluación de una forma dinámica, a través de la actuación del alumno en diferentes contextos de la realidad.

Las competencias específicas de la materia son: multilingüismo e interculturalidad; comprensión oral y multimodal; comprensión escrita y multimodal; expresión oral; expresión escrita y multimodal; interacción oral, escrita y multimodal; mediación oral, escrita y multimodal; lectura autónoma; y competencia literaria. De cada una de estas competencias específicas se realiza una descripción que indica las características de las actuaciones y de las situaciones en que se despliega, y en la que se apuntan algunos de los contenidos que lleva asociados. Además, en la descripción se indican de manera sintética los principales hitos en el proceso de adquisición de la competencia a lo largo de la etapa: final de segundo y de cuarto curso, en el caso de Secundaria.

En el siguiente apartado se establecen las conexiones de las nueve competencias específicas con: 1) el resto de las competencias específicas de la materia; 2) las competencias específicas del resto de las materias de la etapa; 3) las competencias clave.

A continuación se muestran los saberes básicos, es decir, el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores de la materia que es necesario que el alumno movilice para poder adquirir las diferentes competencias específicas. Los saberes básicos están organizados en tres bloques: Lengua y uso; Estrategias comunicativas; y Educación literaria. En el apartado de los saberes básicos se indican también los ciclos de la etapa en los cuales se propone trabajarlos.

A continuación se explican las características que podrían presentar las situaciones de aprendizaje. Este apartado se plantea como una ayuda para que el profesorado diseñe aquellas actividades didácticas complejas que harían posible que el alumnado pusiera en práctica los componentes de las competencias específicas y de las competencias clave, al mismo tiempo que moviliza los saberes básicos necesarios para su adquisición.

Al final se exponen los criterios de evaluación de cada competencia específica. Estos criterios son los referentes que indican los niveles mínimos de aplicación de la competencia en las diferentes situaciones de aprendizaje que se haya previsto en cada momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los criterios de evaluación son la base para el diseño de situaciones de aprendizaje, junto con los saberes básicos, y tienen que servir también para el diseño de las situaciones, los procedimientos y los instrumentos de evaluación necesarios para evaluar la adquisición de cada competencia específica. Estos criterios indican un nivel mínimo para segundo y cuarto curso de la Educación Secundaria.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Describir y apreciar la diversidad lingüística y cultural de la Comunidad Valenciana, de España y del mundo, a través del reconocimiento de las lenguas del alumnado y de la realidad multilingüe e intercultural del entorno, analizando las características, el origen y el desarrollo sociohistórico de las dos lenguas oficiales y de las principales variedades lingüísticas, y combatiendo los prejuicios lingüísticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

La diversidad lingüística y cultural es una realidad presente tanto en la sociedad, como en las aulas valencianas. Por este motivo, las áreas lingüísticas tienen el reto de abordar esta diversidad con el objetivo de promover en el alumnado el conocimiento de las diferentes lenguas y variedades lingüísticas, y de la cultura asociada a ellas. Al mismo tiempo las clases de lengua tienen que servir para educar al alumnado en la aceptación de esta diversidad como un enriquecimiento personal rehuendo prejuicios lingüísticos o xenófobos.

La diversidad lingüística constituye también una característica fundamental del Estado español, donde se hablan diferentes lenguas con sus respectivas variedades lingüísticas. En este sentido, el desarrollo de esta competencia tiene que hacer posible que el alumnado demuestre interés y respeto por las lenguas oficiales del Estado, poniendo especial atención en el valenciano y en su proceso de normalización. El conocimiento y el aprecio por la lengua propia de un territorio tiene que ser vista como una de las bases para el desarrollo de una buena competencia multilingüe e intercultural.

La escuela tiene que reflejar la realidad social, pero también tiene que introducir las correcciones pertinentes para conciliar el interés general en los contextos en los cuales hay una lengua predominante y otra minorizada, de forma que se garantice la protección de los derechos lingüísticos y la igualdad de las lenguas oficiales. La recuperación de su uso y la corrección de desequilibrios sociales y territoriales serán fundamentales para vertebrar la sociedad valenciana, así como para profundizar en las diversas variedades lingüísticas y promover el respeto a la identidad plural, la cooperación entre territorios, y el reconocimiento del valenciano como lengua propia.

Para la correcta adquisición de esta competencia, el alumnado tiene que tener muy presente que las dos lenguas oficiales de nuestro territorio cuentan con una diversidad lingüística enriquecedora, y que cada variedad geográfica presenta unas características propias que la caracterizan. Es por eso que el conocimiento y el respeto hacia las diferentes variedades de la lengua, serán fundamentales para que el alumnado pueda lograr esta competencia.

Por otro lado, vivimos en un contexto social rico en lenguas y culturas que hace que en las aulas convivan personas que utilizan lenguas diferentes de las lenguas curriculares. Por este motivo los centros educativos tienen que hacer visible esta diversidad que nos rodea, una diversidad que posibilita la acogida y la actitud positiva hacia todas las lenguas, evita los prejuicios lingüísticos, y que permite profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas, al mismo tiempo que acercará al alumnado a la realidad lingüística de la Comunidad Valenciana, de España y del mundo. Detectar los prejuicios y estereotipos lingüísticos, así como el uso del lenguaje no discriminatorio, favorecerá la convivencia democrática y la construcción de una sociedad más equitativa y responsable.

Para el logro de esta competencia, hay que conocer cuál es el dominio real de las dos lenguas oficiales por parte del alumnado, como también el abanico de lenguas familiares no curriculares presentes en el aula, puesto que, solamente partiendo del perfil lingüístico individual se puede garantizar el dominio equilibrado de las lenguas oficiales y se podrá aprovechar la diversidad lingüística y cultural como un enriquecimiento para el centro.

Favorecer el contacto con otras lenguas y culturas no curriculares, pero propias de una parte del alumnado, contribuirá a hacer que reflexione y tome conciencia del funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y la comparación entre ellas, incluyendo una aproximación a otras formas de comunicación, como por ejemplo la lengua de signos. Poner en valor las lenguas familiares ayudará a generar, por lo tanto, actitudes positivas hacia el aprendizaje de lenguas.

En este sentido, el trabajo integrado de las lenguas (TIL) será de gran importancia, puesto que además de promover un aprendizaje de lenguas más coherente y significativo, estimula la reflexión sobre el uso del lenguaje para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística.

Aspectos como la diversidad lingüística (individual y social), el análisis de las lenguas en contacto y la gestión del multilingüismo serán esenciales para el trabajo de la competencia multilingüe e intercultural.

Finalmente, al final del segundo curso, el alumnado tendría que ser capaz de reconocer los rasgos característicos de al menos una lengua diferente a las familiares y a las oficiales. Tendría que saber distinguir características de la diversidad geográfica de las lenguas, como también otros rasgos relacionados con los sociolectos o con los registros con los cuales el hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. También tendría que ser capaz de realizar transferencias entre diferentes lenguas y comunicarse en contextos cotidianos con una actitud de respeto hacia la diversidad lingüística y cultural de su entorno para mejorar la convivencia.

Al final del cuarto curso, el alumnado tendría que reconocer y usar algunas estructuras comunicativas de una o más lenguas diferentes a las familiares y a las oficiales. Tendría que conocer el origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas del Estado, y tendría que familiarizarse con estas y otras lenguas presentes en su entorno. Tendría que poder realizar transferencias y contrastes entre diferentes lenguas como estrategia comunicativa y también conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural, empezando por las lenguas y las culturas del territorio, tanto para mejorar su formación personal, como para contribuir a la cohesión social.

2.2. Competencia específica 2. Comprensión oral y multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la escucha activa, aplicando estrategias de comprensión oral, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia específica engloba los procesos de comprensión oral que contribuyen al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado con el objetivo de aportarle conocimientos y estrategias para enfrentarse satisfactoriamente a cualquier situación comunicativa de la vida personal, social y académica propia de su edad. Estos conocimientos y estrategias le tienen que servir también como preparación para los ámbitos profesionales y para la continuación en estudios superiores. Es decir, la comprensión supone ser capaz de escuchar y comprender informaciones orales en situaciones comunicativas de diferentes ámbitos y con registros de formalidad diversa, teniendo en cuenta los elementos prosódicos y no verbales, así como ser capaz de utilizar estrategias de comprensión oral para obtener e integrar la información y valorarla; y para responder a necesidades comunicativas significativas.

En síntesis, la comprensión oral implica el conocimiento del léxico y de una serie de

estructuras lingüísticas. Ahora bien, en el desarrollo de esta competencia específica se pueden distinguir tres tipos de comprensión: la literal, la inferencial y la crítica. Estos niveles de comprensión se corresponden a diferentes actuaciones por parte del individuo. En la comprensión literal se puede extraer la información directamente del texto; en la inferencial se puede deducir; y en la crítica se tiene que tomar un punto de vista más personal y crítico.

Por otro lado, el alumnado tiene que ser capaz de comprender diferentes tipos de discursos: el discurso producido por una sola persona (monólogo) y el discurso en el cual participan dos o más interlocutores (diálogo o conversación); así como tener en cuenta que las tecnologías de la información y la comunicación han ampliado las posibilidades de la comunicación síncrona y asíncrona.

La comprensión de un texto oral requiere por parte del oyente un grado de atención y de concentración elevados. Por eso, hay que desarrollar estrategias de selección y de retención en relación al objetivo de la escucha. La comprensión de textos multimodales necesita de una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión oral a diferentes niveles, será capaz de identificar el sentido general y la información más relevante, de anticipar el contenido, de distinguir entre hechos y opiniones, y de diferenciar diferentes tipologías textuales, registros y contextos, así como de identificar la intención del emisor, de analizar procedimientos retóricos y de detectar falacias argumentativas. La comprensión oral se realiza valorando aspectos formales y de contenido para construir conocimiento y dar respuesta a las diferentes situaciones comunicativas; es decir, que el alumnado analice el uso de los elementos comunicativos no verbales y aplique los conocimientos léxicos, gramaticales y textuales para interpretar mensajes orales.

Las reflexiones sobre el lenguaje tienen que partir del conocimiento previo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y tienen que producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y de comprensión de textos. Por lo tanto, a través de las actividades que promuevan la mejora de la comprensión oral, se pueden planificar actividades de reflexión, utilizando la terminología elemental adecuada para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y mejorar las destrezas de producción y de comprensión.

Hay que tener en cuenta que para desarrollar esta competencia el alumnado al finalizar el 1.º ciclo de secundaria tendría que ser capaz de identificar la información literal, realizar inferencias e interpretar el objetivo principal de los textos orales. Al final del 2.º ciclo de secundaria el alumnado también tendría que interpretar información explícita e implícita, y valorar de manera crítica y argumentada los contenidos y el propósito de los textos orales.

2.3. Competencia específica 3. Comprensió escrita i multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia específica engloba los procesos de comprensión escrita para desarrollar la competencia comunicativa del alumnado con el objetivo de aportarles conocimientos y estrategias para enfrentarse satisfactoriamente a cualquier situación comunicativa de la vida personal, social y académica propia de su edad. La adquisición de esta competencia también tendría que servir, en esta etapa, como una preparación para la interacción en ámbitos profesionales de la vida adulta y en contextos académicos. La

comprensión supone recibir y procesar la información expresada a través de textos escritos y multimodales en situaciones comunicativas de diferentes ámbitos y con registros de formalidad diversa, así como ser capaz de utilizar estrategias de comprensión escrita para obtener e integrar la información y valorarla; y para responder a necesidades comunicativas significativas.

En síntesis, la comprensión escrita implica el conocimiento del código escrito y de una serie de estructuras lingüísticas. Pero, en el desarrollo de esta competencia específica se pueden distinguir tres tipos de comprensión: la literal, la inferencial y la crítica. Estos niveles de comprensión se corresponden a diferentes actuaciones por parte del individuo. En la comprensión literal se puede extraer la información directamente del texto; en la inferencial se puede deducir; y en la crítica se tiene que tomar un punto de vista más personal y crítico.

Hay que tener en cuenta que la comprensión de un texto escrito requiere por parte del lector ser capaz de leer con buena fluidez y aplicar las estrategias de comprensión lectora necesarias. En todos estos aspectos intervienen varios procesos: localizar y obtener información del texto, saber integrarla e interpretarla, y reflexionar y valorar esta información de manera crítica. De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión escrita a diferentes niveles, será capaz de diferenciar diferentes tipologías textuales, registros y contextos.

Para conseguir que los alumnos y las alumnas se conviertan en lectores y lectoras competentes y sean capaces de adecuar la manera de leer utilizando estrategias lectoras en función del tipo de texto, de los diferentes formatos y apoyos, y del propósito de la lectura, hace falta que el alumnado realice todos los procesos que intervienen en las actividades de lectura: localizar y obtener información del texto, saber integrarla e interpretarla, y reflexionar y valorar. De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión escrita a diferentes niveles, será capaz de reconocer el sentido global, las ideas principales en función del objetivo de lectura, captar la información explícita y realizar las inferencias necesarias, formular hipótesis, y realizar reflexiones sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

En el desarrollo de esta competencia de comprensión escrita, también es necesario que el alumno aplique las estrategias relacionadas con la alfabetización informacional. Es decir, es necesario que el alumno busque, seleccione y contraste la información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y de manera guiada. De este modo, se irá avanzando en la evaluación de la fiabilidad de las informaciones. La comprensión de textos multimodales necesita de una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Las reflexiones sobre el lenguaje tienen que partir del conocimiento previo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y tienen que producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y comprensión de textos. Por lo tanto, a través de las actividades que promuevan la mejora de la comprensión escrita, se pueden planificar actividades de reflexión en que el alumnado utiliza la terminología elemental adecuada, se inicia en el desarrollo de la conciencia lingüística y mejora sus destrezas de producción y de comprensión.

Hay que tener en cuenta que para desarrollar esta competencia el alumnado al finalizar el 1.º ciclo de secundaria tendría que ser capaz (de manera autónoma), de identificar la información literal, realizar inferencias e interpretar información explícita e implícita, identificar el objetivo principal de los textos escritos, así como el tipo de texto y sus características. Al final del 2.º ciclo de secundaria el alumnado también tendría que interpretar y valorar de manera crítica y argumentada los contenidos y el propósito de los textos escritos poniendo en funcionamiento conocimientos externos al texto y previos a la lectura.

2.4. Competencia específica 4. Expresión oral

Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La expresión oral constituye un instrumento de primer orden en el proceso comunicativo, y su desarrollo implica la producción de mensajes orales estructurados (coherencia), articulados (cohesión) y adaptados a la finalidad y al registro requerido para cada situación comunicativa (adecuación).

El aprendizaje de esta competencia se centra tanto en la construcción del discurso, como en el contenido lingüístico, el control de la norma y la pronunciación, así como en los aspectos prosódicos que facilitan la comprensión del mensaje. Al mismo tiempo, requiere de estrategias que garanticen el manejo de un léxico correcto, preciso y variado y del dominio morfosintáctico, así como de las destrezas que favorecen la comprensión del discurso. Debido al carácter inmediato y efímero que caracteriza la lengua oral, aspectos como, la fluidez, la pronunciación, la entonación, los prosódicos y los recursos no verbales resultan indispensables para reforzar la intención comunicativa.

La correcta adquisición de la expresión oral, además de tener en cuenta aspectos léxicos, semánticos, fonológicos, morfosintácticos y no verbales, debe favorecer un uso del lenguaje no discriminatorio, desterrando los abusos de poder a través de la palabra, fomentando así la construcción de una sociedad más equitativa, democrática y responsable a través de las prácticas comunicativas. Además, su desarrollo exige unos conocimientos pragmáticos y socioculturales que sólo pueden aprenderse desde situaciones reales de diferentes ámbitos, que irán aumentando el grado de complejidad y formalidad a través de estrategias de planificación y el uso de diferentes soportes.

Para ello será fundamental la selección y contraste de información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para comunicarla eficazmente, adoptando un punto de vista crítico, personal, y respetuoso con la propiedad intelectual.

Los diferentes tipos de textos (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos) constituyen el marco perfecto para el desarrollo de esta competencia. El texto es la unidad básica de trabajo en el aula, por lo que las producciones orales no pueden desligarse de los géneros textuales (cuento, fábula, noticia), que corresponden a las situaciones concretas de comunicación. Dotados de una estructura y de unos contenidos lingüísticos, ofrecen un aprendizaje más significativo y se integran fácilmente en el trabajo por proyectos y ámbitos. Esta contextualización de los usos reales contribuirá a la reflexión, progresivamente autónoma, sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, y ayudará al aprendiz a desarrollar la conciencia lingüística, a aumentar el repertorio comunicativo y a mejorar las destrezas de producción oral.

La evaluación a corto y largo plazo, la autoevaluación y el análisis de las propias producciones, resultan herramientas fundamentales en la mejora del aprendizaje y para propiciar la reflexión lingüística.

A pesar del carácter inmediato y espontáneo de la lengua oral, la correcta adquisición de esta destreza es compleja y requiere de un proceso de aprendizaje sistemático y continuado. La gestión de las emociones y el autocontrol serán fundamentales para consolidar esta competencia.

Al término del primer ciclo de la etapa, se espera que el alumnado sepa utilizar el lenguaje oral para expresar, describir, resumir, justificar, opinar, defender, argumentar, con

fluidez y espontaneidad, ideas, sentimientos, emociones, hechos, opiniones y conceptos, teniendo en cuenta la situación comunicativa y aportando su propio punto de vista.

Al final de la etapa el alumnado debería ser capaz de realizar discursos orales extensos y con un alto grado de formalidad. Éstos deberán ser adecuados, coherentes y cohesionados, producirse con fluidez y corrección, y adaptarse a la finalidad que se persigue, a la situación comunicativa y al destinatario. Para hacerlo el alumnado debería utilizar los recursos que estén a su alcance para buscar y seleccionar la información a través de fuentes fiables, contrastando los datos y aplicando el pensamiento crítico en sus producciones.

2.5. Competencia específica 5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

Ser competente en expresión escrita conlleva saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello mientras se incrementa de manera paulatina tanto la destreza de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos escritos como la conciencia sobre la calidad, presentación, ética y creatividad de la propia expresión. En este punto, cobra especial relevancia asegurar que el alumnado emplee un lenguaje no discriminatorio siendo a su vez capaz de detectar y desterrar cualquier abuso de poder a través de la palabra.

Asimismo, adquirir esta competencia específica implica considerar la escritura como un proceso recursivo (individual o colaborativo) en el que siempre son necesarias estrategias de planificación, textualización, revisión y edición y en el que se ponen en juego múltiples conocimientos lingüísticos. Se trata, pues, de una escritura consciente y reflexiva, en la que el uso es cardinal para el aprendizaje.

En este proceso escritor se encuadrará, por consiguiente, el estudio sistemático de la lengua, siempre sustentado en la reflexión metalingüística e introduciendo progresivamente la terminología específica. Se estimulará que el alumnado reflexione individual o colaborativamente, sobre la lengua a partir de sus propias producciones, siendo consciente de cómo los cambios en los enunciados pueden mejorar sus textos, apreciando la utilidad del conocimiento lingüístico, discursivo y textual explícito. Ese recorrido desde la observación hasta la generalización y sistematización necesitará acompañamiento del docente siendo, además, el diálogo entre iguales una herramienta clave para este aprendizaje.

A través de una variedad de situaciones de escritura de creciente dificultad, los y las estudiantes irán familiarizándose con un amplio abanico de géneros discursivos construyendo una competencia que les permita producir textos de acuerdo a las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas. De esta forma, nuestro alumnado podrá desenvolverse en cualquier situación comunicativa de su vida personal, social, académica y profesional.

En este sentido, en la actualidad, el modo de comunicarnos se ha transformado desdibujándose la separación entre los distintos medios. Ahora contamos con muchos y distintos recursos para construir significados que van más allá de lo verbal, por ello, esta competencia específica incluye la creación de textos multimodales.

Dada la complejidad cognitiva de la actividad escritora, en la que se ponen en juego multitud de conocimientos, el seguimiento del profesorado será imprescindible, así como la retroalimentación oportuna y la utilización de herramientas de apoyo y ejemplos de escalonada

complejidad. Esta guía del docente será decisiva también para que, progresivamente, el alumnado adquiera autonomía en la búsqueda y contraste de fuentes con el fin de, tras evaluar su fiabilidad y pertinencia, puedan organizar, elaborar y trasladar dicha información a su texto escrito siendo, además de críticos y éticos, respetuosos con la propiedad intelectual.

Al final del primer ciclo de la ESO, el alumnado tendría que ser capaz de escoger, de entre los géneros discursivos trabajados, aquel que resulte adecuado a la situación comunicativa teniendo en cuenta el objetivo que persigue y la audiencia a la que se dirige. A continuación, el alumnado debería poder escribir, individualmente y de manera colaborativa, un texto breve de acuerdo a las condiciones dadas y empleando, con instrumentos de ayuda y guía del profesorado si es necesario, estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

Finalmente, al término de la etapa y de manera autónoma, el alumnado sería capaz de producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando, de manera autorregulada, estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

2.6. Competencia específica 6. Interacción oral, escrita y multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción oral, escrita y multimodal abarca la descodificación, la comprensión, la interpretación y la expresión, propiciando la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios multilingües e interculturales del alumnado. La interacción supera la suma de las competencias de comprensión y de expresión, ya que se utilizan estrategias colaborativas como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones para intercambiar información en situaciones comunicativas de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

Esta competencia implica y promueve el trabajo en grupo, la colaboración y la predisposición para comunicarse con otros, establecer vínculos personales y construir conocimiento poniendo las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática. Este proceso supone ser capaz de llegar a un entendimiento y llevar a cabo negociaciones de manera dialogada, argumentada, empática, asertiva, correcta en las formas y respetuosa hacia la diversidad asegurando la igualdad de derechos de todas las personas. En este sentido, el alumnado debe manejar situaciones comunicativas, tanto en soportes analógicos como digitales, a través de la etiqueta digital, los elementos verbales y los no verbales, haciendo uso en todo momento de un lenguaje ético y no discriminatorio.

En Educación Secundaria el alumnado debe entender, seleccionar, analizar y expresar información en textos orales, escritos y multimodales, de manera autónoma, sobre temas complejos que se ajusten a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional, interactuando con el profesorado, con sus iguales, con otros usuarios de la lengua o con otros textos.

Paralelamente, para ser competente en interacción oral, escrita y multimodal también es necesario identificar y saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Asimismo, para la construcción del discurso, será necesario que el alumnado consulte fuentes variadas, para seleccionar y contrastar información, evaluando su

fiabilidad y adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

A lo largo de esta etapa, el alumnado avanzará en autonomía para identificar, seleccionar y utilizar elementos como la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación y expresiones tanto predecibles como no predecibles. Estrategias como el uso de la repetición, mantener un ritmo adecuado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones son esenciales en esta competencia. Asimismo, la escucha activa, la deliberación argumentada, la resolución dialogada de conflictos y el respeto serán fundamentales, puesto que contribuyen a la convivencia, a la cooperación, a la tolerancia y a la comunicación eficaz.

Al final del primer ciclo de ESO, el alumnado utilizará estrategias de interacción oral de acuerdo con la situación comunicativa para iniciar, mantener y cerrar el discurso; sobre conocimientos del ámbito personal, social y educativo, utilizando estrategias para expresar mensajes cohesionados, coherentes y adecuados con un vocabulario preciso. La interacción escrita y multimodal, incluirá situaciones de interacción síncronas y asíncronas, y favorecerá la progresiva autonomía del alumnado.

Al término de la etapa, el alumnado deberá interactuar oralmente, con autonomía, y cooperar con el interlocutor para facilitar el diálogo y, además, ofrecerá y pedirá aclaraciones, implicándose activa y reflexivamente con una actitud dialogante y de escucha para la construcción de un discurso común. Respecto a la interacción escrita y multimodal, el alumnado deberá participar de manera autónoma en situaciones de interacción utilizando diferentes soportes.

2.7. Competencia 7. Mediación oral, escrita y multimodal

Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales entre interlocutores que no comparten el mismo código. En este proceso se utilizan estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación del lenguaje, en consonancia con el objetivo, la situación y los destinatarios de la comunicación.

En la mediación el alumno se reconoce como agente social encargado de crear puentes, ayudando a construir y trasvasar significados, facilitando la comprensión y la expresión de mensajes, y transmitiendo información general y específica de manera autónoma, tanto en su propia lengua (mediación intralingüística), como entre otras lenguas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística responde a desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales procedentes de distintas lenguas, o la valoración de la diversidad lingüística y cultural de su entorno. En este sentido, la mediación lingüística supone el uso de estrategias y de conocimientos destinados a la superación de barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, la negociación de significados, y el logro de un entendimiento entre los interlocutores de manera empática y creativa.

En Educación Secundaria la mediación está orientada a procesar y reformular información e ideas de textos orales, escritos y multimodales, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y público, utilizando tanto medios convencionales como virtuales, y apoyándose de soporte visual. La medición también incluye estrategias discursivas como la

simplificación, la adaptación y la transformación del lenguaje; o el uso de gestos, repeticiones o aclaraciones, todo ello de manera autónoma, responsable y constructiva.

La mediación en esta etapa incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear, tomar notas, interpretar, traducir textos mientras se participa en tareas colaborativas que tienen como objetivo facilitar la interacción y el entendimiento cuando se producen intercambios de información en entornos multilingües (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

Para lograrlo, resulta fundamental la reflexión y el contraste tanto entre los elementos lingüísticos y discursivos (L2-L2, L2-L1, L1-L2): fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual; como también los extralingüísticos: lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación.

Al término del segundo curso de la ESO, la mediación se realiza combinando el repertorio lingüístico del alumnado, comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales. En este proceso se pueden incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo. En este momento el alumnado debería ser capaz de mediar entre lenguas (valenciano o castellano u otras), o dentro de una misma lengua (valenciano o castellano), a partir de gráficos y de textos de una complejidad media con ayudas muy puntuales.

Al finalizar la etapa, el alumnado ha de ser capaz de parafrasear y de reformular en la L1 (valenciano o castellano) las comunicaciones, descripciones o explicaciones realizadas en una L2 (valenciano o castellano u otras) sin tener siempre que recurrir a apoyos, e incorporar elementos lingüísticos y culturales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional. En este momento el nivel de los discursos de partida puede ser de una complejidad creciente. En toda la etapa se podría realizar mediación inversa: desde una L1 (valenciano o castellano u otras) hacia una L2 (valenciano o castellano), en este caso se trataría de discursos de complejidad baja o media.

2.8. Competencia 8. Lectura autónoma

Leer obras y textos de carácter diverso y de complejidad progresiva, seleccionados con autonomía, reflexionando sobre el perfil lector que se va configurando.

2.8.1. Descripción de la competencia 8

El fundamento de esta competencia específica es la motivación libre por la lectura, desde el interés personal del alumnado, de forma que se genere hábito lector a partir de experiencias lectoras positivas y placenteras.

La lectura autónoma favorece la ampliación del conocimiento sobre el mundo y la interacción social con otros lectores para compartir las experiencias lectoras. El aprendiz tiene que progresar en la habilidad y el gusto por las lecturas del ámbito social, académico, literario y de los medios de comunicación, en tipologías y funciones diferentes y en formatos multimodales, analógicos y digitales, en un grado de complejidad creciente. Como apoyo al gusto por la lectura se generan contextos de diálogo, de debate, de intercambio de experiencias, que retroalimentan el descubrimiento de nuevas lecturas. Son escenarios que el profesorado tiene que facilitar a través del diseño de situaciones de aprendizaje que incentivan el fomento lector y que incluyan actividades de compartición de las experiencias lectoras (foros de lectores, tertulias y círculos de lectura) en diferentes formatos: oral, escrito y multimodal, en contextos analógicos, y también digitales.

Los procesos de lectura ayudan a organizar las ideas y a distinguir los contenidos relevantes. Permiten también el conocimiento y la aplicación de tipologías textuales y de géneros discursivos a la práctica oral y escrita. El éxito en la competencia lectora es clave para

controlar el acceso a la información en los procesos de comprensión, reflexión e interpretación y para mejorar la capacidad crítica. El aprendiz lee, reflexiona e interpreta a partir de las obras y, además, comparte y socializa sus experiencias lectoras.

Los circuitos comunicativos actuales están estrechamente relacionados con las TIC; como consecuencia, el conocimiento y la iniciación en el uso de aplicaciones de lectura, como también las plataformas digitales e Internet, serán un entorno favorable y necesario para la práctica lectora y el intercambio de experiencias lectoras.

Para mejorar la propia experiencia lectora y de asentar el hábito lector, se tendría que estimular el uso de las bibliotecas, tanto las del ámbito educativo como las públicas. Además, para ir configurando de manera progresiva un perfil lector entre el alumnado, habría que fomentar también la creación de una biblioteca personal. Por otro lado, el desarrollo de la personalidad, acompañado de un entorno en que la lectura es una actividad habitual y placentera, aporta al aprendiz el bagaje cultural necesario para un aprendizaje a lo largo de la vida.

Al final del primer ciclo, el alumnado tendrá que ser capaz de elegir los textos que mejor se adaptan a sus gustos, intereses o necesidades, a partir de una selección previa, con el fin de leerlos e incorporarlos a su itinerario lector.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendrá que ser capaz de seleccionar y leer de manera autónoma textos diversos, de diferentes ámbitos, partiendo de los intereses personales y necesidades formativas, que marquen un avance en el interés por la lectura como placer. El alumnado también tendrá que dejar constancia de su itinerario lector, con criterio, y tendrá que compartir la propia experiencia lectora.

2.9. Competencia 9. Competencia literaria

Leer y producir textos literarios, contextualizados en la cultura y la sociedad, como fuente de placer y de conocimiento.

2.9.1. Descripción de la competencia 9

La competencia literaria aporta un gran potencial en el objetivo de lograr el hábito lector de obras literarias, a lo largo de la vida, de los ámbitos formal y no formal. Tiene que orientarse a la capacidad de lectura, comprensión, reflexión y producción de obras literarias, por medio de los varios géneros (narrativa, poesía, teatro) y de la interpretación de obras que permitan activar las emociones y conocer la literatura en valenciano, en castellano y universal, por medio de autores y autoras de etapas cronológicas y movimientos literarios relevantes. Habría que prever dos modalidades de lectura, la intensiva y la extensiva. La lectura intensiva focaliza más el detalle para obtener informaciones y, como consecuencia, es más pausada y analítica; la lectura extensiva sigue un ritmo más ágil, usa textos más extensos o completos, del interés del alumno, y tiene un carácter más lúdico.

Se pretende dar sentido al conocimiento literario desde la contextualización de los textos, en las implicaciones sociales, históricas y culturales, y en la intencionalidad, así como en la experiencia biográfica de los autores. En la investigación de información sobre obras y autores se evitará la focalización excesiva en la asimilación de datos, si no son relacionados con el sentido o la intencionalidad de la obra.

Las propiedades y características del lenguaje literario tienen que ser incorporadas en proporción productiva a las capacidades discursivas del alumnado. La producción de textos con intencionalidad literaria también tiene que prever los géneros literarios principales, basándose en modelos clásicos y actuales, en registros orales y escritos y multimodales.

La fusión de la literatura y el arte tiene que ser una experiencia de aula y fuera del aula,

en la cual entran en juego la música, el teatro, las artes plásticas y las escénicas. El alumnado tiene que investigar, interpretar las conexiones y asumir roles creativos.

Habría que implicar recursos tecnológicos, redes digitales y multimedia que sean enriquecedores para la recepción y la creación literaria.

La lectura es una práctica ligada a potenciar el aprovechamiento de las bibliotecas (de aula, de centro, públicas) y a hacer del alumnado un usuario habitual y organizado en la práctica de su uso.

El camino pedagógico del alumnado en la competencia literaria tiene que pautar-se a partir de la guía del profesorado, desde la imitación de modelos y el versionado de los diferentes géneros. El alumnado tendrá que enfrentarse a textos de nivel de complejidad progresiva, tanto en la recepción como en la producción textual, hasta llegar a una autonomía suficiente. Todo esto, en un proceso ascendente adaptado al ritmo de aprendizaje del alumnado.

Al finalizar el primer ciclo de Secundaria, el alumno tendrá que leer e interpretar obras literarias sencillas adecuadas a sus intereses; tendrá que aportar opinión desde la reflexión, utilizando recursos retóricos y metalenguaje, y también tendrá que ser capaz de crear textos literarios sencillos (cuentos, poemas breves, textos para la dramatización) aplicando los recursos y elementos característicos de los géneros estudiados. Todo este proceso se planificará de forma que se estimule una autonomía progresiva del alumnado. El alumnado también tendrá que participar en representaciones teatrales y en espectáculos que incluyan la recitación y la dramatización de textos.

Al finalizar la etapa de Secundaria, el alumno tendrá que ser capaz de leer, comprender e interpretar obras literarias de manera autónoma, adecuadas en la edad (fábulas, relatos, novelas breves, poemas, textos dramatizados), y de relacionar obras y autores dentro de los contextos socioculturales, además de construir opinión sobre las obras. También tendrá que crear textos literarios sencillos aplicando los recursos retóricos y estilísticos, y de organizar y participar activamente en representaciones de recitación y de dramatización, de manera autónoma y colaborativa, partiendo de apoyos y modelos.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias de la materia).

4.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las conocidas como destrezas lingüísticas básicas: expresión oral (CE4), expresión escrita (CE5), comprensión oral (CE2) y comprensión escrita (CE3); así como de los complejos procesos bidireccionales que ocasionan interacción (CE6) y mediación (CE7) coinciden de manera natural en la comunicación. Si a ello le unimos el indiscutible potencial epistémico que poseen, así como que la reflexión sobre la propia lengua subyace en toda el área, podemos decir que, a grandes rasgos, la mayoría de competencias específicas de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura están, de una u otra manera, muy relacionadas entre sí.

En este sentido, conviene hacer hincapié en que la expresión oral/escrita constituye la base para el desarrollo de las otras destrezas orales/escritas: interacción (CE6), mediación (CE7), comprensión oral (CE2) y/o escrita (CE3). Además de compartir canal y características, se complementan entre sí. No hay mediación o comprensión sin expresión. Y lo mismo sucede con la interacción, porque en ella se activan de forma indisociable la expresión y la escucha/lectura. En dos canales diferentes se trabajan habilidades parecidas ligadas a la

comprensión, la interpretación y la valoración de mensajes. En otras palabras, muchas de las competencias específicas de la materia se necesitan unas a las otras para poderse desarrollar plenamente y comparten los saberes básicos necesarios para lograrlo.

Respecto al resto de competencias específicas del área, la competencia multilingüe e intercultural (CE1) requiere de la comprensión oral (CE2) y la comprensión escrita (CE3), puesto que comprender supone un primer paso para familiarizarse con la diversidad lingüística y cultural y evitar así los prejuicios lingüísticos. Pero, además, para valorar la diversidad lingüística y cultural como fuente de riqueza cultural, es necesario adoptar una actitud activa, por lo que guarda una estrecha relación con la expresión oral (CE4) y escrita (CE5) y la interacción (CE6), puesto que estos usos de la lengua favorecen la reflexión interlingüística y el uso de la función metalingüística del lenguaje. El desarrollo de esta competencia encuentra en la lectura autónoma (CE8) y en la literatura (CE9) unas poderosas aliadas para acercar al aprendiz a una lengua, a una cultura, a un contexto y a unas tradiciones de manera lúdica, poniendo en valor la diversidad lingüística y cultural existente.

Así mismo, la lectura autónoma (CE8) y la competencia literaria (CE9) se empiezan a desarrollar a través de la lectura (CE2), comprensión de textos literarios (CE3) y la expresión oral (CE4). En las actividades de fomento lector se suelen realizar comentarios orales sobre las lecturas, con lo cual se trabajan también a partir de la lectura: la expresión oral (CE4), la interacción oral (CE6) y la mediación oral (CE7).

Finalmente, la competencia literaria (CE9) se asocia con las competencias lingüísticas, porque necesita de la comprensión, de la expresión, de la interacción y de la mediación. Por medio del potencial de la literatura, el alumnado desarrolla el resto de competencias para comprender los textos literarios, los de tradición oral y los géneros escritos, para producir textos con intención literaria y también para interactuar y mediar con otros individuos como característica de la dimensión social de la literatura.

4.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas de la etapa

Las competencias específicas de expresión oral (CE4), expresión escrita (CE5), comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3) y la interacción (CE6) vertebran el proceso de aprendizaje haciendo que estas se vinculen, de manera global e inherente, con las competencias específicas del resto de materias lingüísticas y no lingüísticas. Así mismo, son también clave para la gestión personal y emocional en la relación con los otros.

Por otro lado, la mediación lingüística (CE7) tiene relación con el resto de competencias específicas del ámbito lingüístico puesto que la mediación entre diferentes códigos hace que se activen los mecanismos de comprensión y de expresión propios de la Competencia en comunicación lingüística y de la Competencia plurilingüe, y que se transfieran conocimientos, tanto lingüísticos como socioculturales y pragmáticos mediante el uso combinado de las diferentes lenguas del currículo.

Así mismo, la competencia específica en lectura autónoma (CE8) contribuye al desarrollo de las competencias específicas del resto de áreas dado que la lengua escrita está presente en todas las situaciones educativas, y por ello, la lectura se trabaja en todas las áreas. En el resto de áreas lingüísticas se promueven, además, muchas transferencias lingüísticas del alumnado de unas lenguas a las otras, partiendo de un enfoque comunicativo y de un tratamiento integrado de lenguas.

Finalmente, alcanzar la competencia literaria (CE9) pasa por la vinculación con disciplinas que no forman parte del área lingüística, pero que son partes del material para edificarla. Conecta especialmente con Geografía e Historia, Música y Educación Plástica, Visual i Audiovisual, Tecnología y Digitalización, Valores Cívicos y Éticos.

4.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las 9 competencias específicas de esta área y la mayoría de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y al desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1 Multilingüismo e interculturalidad	X	X		X	X	X	X	x
CE 2 Comprensión oral y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 3 Comprensión escrita y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 4 Expresión oral	X	X		X	X	X		
CE 5 Expresión escrita y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 6 Interacción oral, escrita y multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 7 Mediación oral, escrita y multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 8 Lectura autónoma	X	X		X	X	X	X	X
CE 9 Competencia Literaria	X	X		X	X	X	X	X

CCL: Competencia en comunicación lingüística

CP: Competencia plurilingüe

CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (STEM, por sus siglas en inglés)

CD: Competencia digital

CPSA: Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: Competencia ciudadana

CE: Competencia emprendedora

CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

En primer lugar, es necesario remarcar que la totalidad de competencias específicas de la materia están indisolublemente conectadas con la Competencia en comunicación lingüística

(CCL) puesto que posibilitan, entre otros descriptores operativos del perfil de salida, la expresión de sentimientos, hechos, opiniones y pensamientos y la comprensión de discursos y de textos sencillos de varios ámbitos. Así mismo, también permiten el desarrollo de la lectura de obras diversas y aseguran el respeto a la diversidad lingüística y cultural.

En segundo lugar, la Competencia multilingüe e intercultural (CE1) es fundamental para el desarrollo de la Competencia plurilingüe (CP), puesto que para utilizar distintas lenguas y reconocer los perfiles lingüísticos individuales es necesario valorar la diversidad lingüística como una fuente de enriquecimiento.

En tercer lugar, la Competencia en interacción (CE6) se relaciona con la Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) dado que promueve el diálogo, los debates, el trabajo en grupo y la distribución de tareas y responsabilidades de manera equitativa a través de la cooperación para conseguir alcanzar una comunicación efectiva, así como la comprensión proactiva de otras perspectivas y experiencias. De esta manera contribuye a que el alumnado sea consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales empleando estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto y adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

En cuarto lugar, la Competencia en interacción (CE6) y la Competencia en mediación (CE7) se vinculan con la Competencia ciudadana (CC) en tanto que realizan un papel fundamental en la participación en actividades de grupo, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos de forma constructiva y pacífica. También promueve la comprensión de la propia identidad y las relaciones interculturales con la finalidad de establecer interacciones comunicativas respetuosas, empáticas, igualitarias y constructivas.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias del área/materia)

4.1. Introducción

Los saberes básicos son aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la adquisición de las diferentes competencias específicas de esta área.

Los saberes se organizan en tres bloques: Lengua y uso; Estrategias comunicativas; y Educación literaria. Estos bloques generales se dividen en subbloques de saberes y, en algunos casos, también en grupos de saberes bajo un mismo subbloque. Esta distribución permite observar mejor las relaciones disciplinares entre los saberes. Estas relaciones de tipo disciplinar se completan con unas indicaciones sobre la vinculación de los diferentes bloques, subbloques y grupos de saberes con las diferentes competencias específicas del área. La gradación de los saberes vendrá marcada por los criterios de evaluación establecidos.

En cada uno de los bloques y subbloques se disponen los contenidos básicos de manera ordenada, siguiendo un orden de más concreto a más general; también se sugiere el ritmo de adquisición a lo largo de la etapa, especialmente al final del segundo y del tercer ciclo. En cualquier caso, el orden de disposición de los tres bloques de contenidos básicos no denota en ningún caso, ni una posición jerárquica, ni sugiere un trabajo separado de los saberes de cada apartado. Antes al contrario, los diferentes saberes básicos de los tres bloques se tienen que combinar entre sí en el momento del diseño de las situaciones de aprendizaje. Esta elección y combinación de los contenidos vendrá determinada por las competencias específicas involucradas en cada práctica de aula concreta que los docentes planifiquen.

Estos bloques de saberes tienen una correspondencia en el área de lengua extranjera, de forma que se puedan organizar para trabajar las competencias específicas de las diferentes lenguas de una forma integrada. Así se prepara el terreno para que se puedan planificar situaciones de aprendizaje que incluyan las diferentes lenguas del currículum. El objetivo final

de esta organización es que el alumnado pueda desarrollar de una manera coherente la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, siguiendo los principios de la competencia plurilingüe global.

4.2. Bloque 1: Lengua y uso

El primer bloque, Lengua y uso, recoge todos aquellos saberes que tienen que ver con la lengua en relación con su uso social, desde la biografía lingüística y el mapa lingüístico del aula, hasta la diversidad lingüística y los prejuicios lingüísticos presentes a la sociedad. Este bloque abraza, pues, de una manera progresiva a lo largo de la etapa, los contenidos básicos sobre elementos extralingüísticos que resultan fundamentales para la comunicación en sociedades plurilingües y multiculturales: la diversidad lingüística en el entorno inmediato y global, la situación social de las diferentes lenguas en contacto, la relación entre las lenguas y los poderes, o los elementos culturales que configuran y determinan los usos lingüísticos.

En esta etapa la biografía lingüística se amplía a las experiencias personales en entornos diferentes: familia, barrio, ciudad, viajes, redes sociales e Internet, lecturas, cine, música. En cuanto a la reflexión sobre la diversidad lingüística, en primero y segundo, se profundiza en la diversidad en el Estado español y Europa y en segundo y tercero se llega a hasta una aproximación muy básica a las lenguas del mundo. La reflexión interlingüística se relaciona de manera especial con la competencia específica de Mediación, se empieza por la reflexión a partir de experiencias de análisis contrastivo entre las lenguas del currículum en el contexto de situaciones de intercambios comunicativos plurilingües; en primero y en segundo en usos y en discursos de poca complejidad, en tercero y en cuarto se puede elevar ligeramente el grado de complejidad del análisis contrastivo. El lenguaje no discriminatorio y respetuoso se amplía en esta etapa a todas las situaciones en que se despliegan las competencias específicas de expresión, interacción y mediación; especialmente a los contextos sociales en primero y segundo; y también los profesionales en tercero y cuarto. El repertorio de las expresiones idiomáticas se amplía en secundaria más allá de los usos coloquiales y de la variedad más próxima, hasta los usos generales y estándares y más formales y literarios en tercero y en cuarto.

Las lenguas y sus hablantes: CE1, CE4, CE5, CE6 y CE7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Biografía lingüística personal. Diversidad lingüística del entorno	X	X
• Plurilingüismo, las familias lingüísticas y las lenguas del mundo	X	X
• Variación lingüística		X
• Las lenguas de España	X	
• Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España	X	X
• Aproximación a las lenguas de signos		X
• Reflexión interlingüística	X	X
• Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos	X	
• Estrategias de exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Fenómenos del contacto entre lenguas.		X
• Derechos lingüísticos y su expresión en leyes y		X

declaraciones institucionales.		
• Lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	X	
• Expresiones idiomáticas de la lengua	X	X

4.3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

El segundo bloque, Estrategias comunicativas, reúne las diferentes estrategias y destrezas vinculadas a los procesos de producción, recepción, interacción y mediación. En este bloque encontramos seis subbloques de saberes básicos. Los subbloques 2.1, 2.2 y 2.3 son transversales, puesto que se trabajan en todas las competencias comunicativas; y en los subbloques 2.4, 2.5 y 2.6 se encuentran los saberes sobre cada destreza básica. Además, se incluyen en este apartado aquellos aspectos actitudinales, axiológicos y emocionales que están presentes transversalmente en todos los intercambios comunicativos y que pueden determinar su éxito o su fracaso.

Se tiene en cuenta también en este bloque todos aquellos saberes necesarios para una adecuada reflexión lingüística sobre las estructuras lingüísticas y su uso. Se empieza por los sonidos, las grafías y los gestos y se acaba en los niveles textual y pragmático. El análisis y la progresiva reflexión sobre las convenciones ortográficas, la ortofonía y la ortoepia, las estructuras gramaticales, las tipologías y los géneros textuales, tiene que ir siempre asociada a la mejora de la recepción y de la producción discursiva.

La gradación de los saberes básicos de este bloque dependerá en primera instancia del tipo de situación comunicativa en que se encuentre involucrado el alumnado. En segundo lugar dependerá también de la experiencia previa del alumnado, de su grado de maduración personal, y del repertorio de recursos lingüísticos y de estructuras comunicativas que sea capaz de movilizar en cada momento de la etapa y en cada situación comunicativa concreta. El grado de cohesión discursiva, por ejemplo, dependerá de los mecanismos lingüísticos y textuales que el alumnado sea capaz de manejar y del nivel de complejidad textual de los discursos. El acompañamiento docente, los andamiajes y los modelos facilitados al alumnado en los primeros niveles disminuyen a lo largo de la etapa a medida que el alumnado avanza en la adquisición de autonomía.

El trabajo relacionado con los diferentes tipos de textos y géneros discursivos, tanto en lo que respecta a la estructura como a las características lingüísticas, se planifica a lo largo de la etapa, y cada nivel desarrolla las tipologías textuales y géneros discursivos que mejor encajan en las situaciones de aprendizaje propuestas.

En cuanto a la reflexión lingüística, en esta etapa va siempre unida a los procesos de uso y de recepción y no es todavía una finalidad en sí misma. Mediante la reflexión se consolida de manera progresiva la conciencia lingüística del alumnado para mejorar las destrezas comunicativas asociadas a las diferentes competencias específicas del área. En esta etapa se amplía progresivamente el uso del metalenguaje en los momentos de reflexión lingüística y se profundiza en tercero y en cuarto. En cualquier caso, el dominio más completo del metalenguaje se continúa en la etapa de bachillerato.

Sub-bloque 2.1 Saberes comunes: CE2, CE3, CE4, CE5, CE6 y CE7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa: grado de formalidad y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Tipologías textuales y géneros discursivos 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo 		X
<ul style="list-style-type: none"> Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de detección y uso de un lenguaje verbal e icónico no discriminatorio 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, autoevaluación y autocorrección 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de gestión de las emociones en la comunicación 		X

Sub-bloque 2.2 Alfabetización informacional: transversal a todas las CE	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
<ul style="list-style-type: none"> Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Hábitos y conductas para la comunicación segura en entornos virtuales. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Usos de la escritura para la organización del pensamiento: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de búsqueda en fuentes documentales diversas y con distintos soportes y formatos con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de uso y tratamiento de fuentes documentales diversas. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Uso de modelos para analizar, valorar, reorganizar y sintetizar la información en esquemas propios. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. 	X	X

• Utilización de la biblioteca y de los recursos digitales.	X	X
• Herramientas digitales para el trabajo colaborativo y la comunicación.	X	X

Sub-bloque 2.3 Reflexión sobre la lengua: CE1, CE2, CE3, CE4, CE5 y CE7.	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• La implicación del emisor en los textos.	X	X
• La expresión de la subjetividad en textos.		X
• Adecuación del registro a la situación de comunicación.	X	X
• Cohesión: Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste, distributivos, causa, consecuencia, condición e hipótesis.	X	X
• Cohesión: Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto, sinónimos, repeticiones y elipsis).	X	X
• Uso coherente de las formas verbales en los textos.	X	X
• Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones.	X	X
• Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.	X	X
• Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores en soporte analógico o digital.	X	X
• Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.	X	X
• Observación, comparación y manipulación de estructuras lingüísticas.	X	X
• Estrategias para el contraste y la transferencia entre las lenguas.	X	X
• Diferencias e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita en situaciones comunicativas.	X	X
• La lengua como sistema y sus unidades básicas.	X	X
• Formas gramaticales y funciones sintácticas.	X	X
• Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados y uso de la terminología sintáctica.	X	X
• Procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría gramatical.	X	X
• Procedimientos de adquisición y formación de palabras: los cambios en su significado.	X	X

<ul style="list-style-type: none"> Las relaciones semánticas entre palabras y sus valores en función del contexto y el propósito comunicativo. 	X	X
---	---	---

Sub-bloque 2.4 Comunicación e interacción oral	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
G1: Comprensión oral: C2, C6 y C7		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la forma y el contenido del texto 	X	X
G2: Expresión oral: C4, C6 y C7		
<ul style="list-style-type: none"> Discursos orales en situaciones comunicativas de carácter formal 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Deliberación oral argumentada 		X
<ul style="list-style-type: none"> Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Planificación, producción y revisión de textos orales y multimodales 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de expresión oral: interpretación y uso de elementos de la comunicación no verbal 	X	X
G3: Interacción oral: C6 y C7		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos, teniendo en cuenta la perspectiva de género 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Interacciones orales en situaciones comunicativas de carácter formal e informal 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de cortesía lingüística y cooperación conversacional 	X	X

Sub-bloque 2.5 Comprensión escrita: C3, C6 y C7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de comprensión antes de la lectura: conocimientos previos, objetivos de lectura, hipótesis a través de información paratextual, tipología, género y estructura del texto. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de comprensión durante la lectura: coherencia interna del texto, inferencias, sentidos figurados y significados no explícitos. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de comprensión después de la lectura: tema, 	X	X

tesis, idea principal, argumentos, intención del autor y organización del contenido.		
• Valoración de la forma y el contenido del texto.	X	X

Sub-bloque 2.6 Expresión escrita y multimodal: C5, C6 y C7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Estrategias del proceso de escritura y multimodal: planificación, textualización, revisión y corrección.	X	X
• Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales. Propiedad léxica.	X	X
• Presentación cuidada de las producciones escritas.	X	X
• Elementos gráficos y paratextuales.	X	X
• Interacciones escritas en situaciones comunicativas de carácter formal e informal.	X	X

4.4. Bloque 3: Lectura i literatura

El tercer bloque, Lectura y literatura, reúne los saberes básicos necesarios para el desarrollo de la competencia literaria. Contenidos relativos a las convenciones poéticas y genéricas; sobre elementos retóricos, narratológicos o teatrales; conocimientos sobre la tradición literaria, más o menos complejos según la etapa o el ciclo; y también relaciones entre la literatura y otras manifestaciones artísticas. Este apartado está dividido en dos subbloques. El primero se centra en la lectura autónoma y en la construcción de la identidad lectora; y el segundo, en la literatura.

La identidad lectora en esta etapa evoluciona progresivamente hacia la autonomía lectora completa en cuarto. El alumnado se capaz de reconocer sus gustos, intereses y necesidades personales de lectura y elige las lecturas de manera autónoma o buscando consejos expertos. El alumnado es capaz también de compartir sus experiencias lectoras con recursos expresivos cada vez más complejos y matizados a lo largo de la etapa. En primero y en segundo relaciona las lecturas con las experiencias biográficas y las propias emociones; y en tercero y en cuarto es capaz de relacionar también experiencias de tipo cultural. Los soportes en los que puede compartir sus experiencias lectoras se amplían también al ámbito digital a lo largo de la etapa.

En el subbloque 3.2 se reúnen las estrategias de comprensión, interpretación y producción de textos y obras literarias; la relación entre los textos literarios y otros textos y manifestaciones artísticas y culturales; y el conocimiento de las estructuras y de los aspectos formales de los géneros, aplicado con progresiva autonomía.

Se emplean estrategias compartidas en la interpretación de las obras y se incorpora información sociohistórica procedente de fuentes diversas. Estos saberes se vinculan con otras materias de la etapa que aportan los conocimientos necesarios para relacionar el contexto o bien que pueden ayudar a contextualizar hechos históricos o movimientos artísticos vinculados a las obras. En cualquier caso, el establecimiento de relaciones entre las obras literarias y el contexto sociohistórico se reserva para tercero y para cuarto, pero de una manera básica; este

tipo de análisis se amplía y se profundiza en la etapa de bachillerato.

Por otro lado, en los cursos de primero y de segundo se continúa con la compartición de experiencias emocionales y de opiniones vinculadas a la lectura de textos literarios. Se reserva para tercero y para cuarto la iniciación a la comprensión y la interpretación más profunda de los textos literarios. En toda la etapa se estimula la reflexión sobre los referentes culturales, éticos y no discriminatorios a partir de la lectura de textos literarios; se reserva para tercero y para cuarto la profundización en una perspectiva de lectura crítica más estructurada.

En cuanto al uso del metalenguaje de los estudios literarios por parte del alumnado, hay una progresividad a lo largo de la etapa. Se domina y se emplea un repertorio de formas más reducido en primero y en segundo curso, que se amplía en tercero y en cuarto en contextos de lectura y de interpretación más complejos.

Sub-bloque 3.1 Hábito lector: CE8	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Identidad lectora: selección de obras variadas y lectura autónoma, conciencia y verbalización de los propios gustos.	X	X
• Identidad lectora: valoración crítica de los textos y sobre la propia práctica de lectura.	X	X
• Expresión de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.	X	X
• Uso de la biblioteca escolar y pública. Circuito literario y lector. Participación en actos culturales.	X	X
• Estrategias para la recomendación de las lecturas.	X	X

Sub-bloque 3.2 Literatura: CE9	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Obras relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.	X	
• Obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.		X
• Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias.	X	X
• Lectura y comprensión de textos literarios: estructura, aspectos formales, recursos estilísticos y retóricos.	X	X
• Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.	X	X

<ul style="list-style-type: none"> • Relación y comparación de los textos leídos con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales, y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, orales, escritos o multimodales, y manifestaciones artísticas y culturales, y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias, modelos y pautas para la expresión de la interpretación y la valoración personal de obras y fragmentos literarios. Lectura con perspectiva de género. 	X	
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género. 		X
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación). 	X	X

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Comunicarse de manera eficaz y respetuosa a través del lenguaje es una habilidad esencial para la vida en el siglo XXI, aún más si cabe debido a los nuevos retos que suma, a ritmo apresurado, la cultura digital. Se trata de alcanzar, al completar la educación secundaria, un uso consciente del lenguaje que permita al alumnado participar en las prácticas discursivas de la esfera personal, social, educativa y profesional. Y participar, además, de forma apropiada, eficaz y respetuosa tanto con ellos y ellas mismas, como con sus interlocutores. Para lograrlo, resultará imprescindible utilizar las estrategias pedagógicas y didácticas que aseguren que los aprendizajes tienen sentido y valor personal para nuestros alumnos y alumnas.

Así mismo, estas situaciones de aprendizaje deberían contemplar no solo los usos lingüísticos en los contextos de educación formal sino todos aquellos contextos de actividad a los que nuestro alumnado tiene acceso y que le suponen oportunidades de aprendizaje. Hay que tener en cuenta del mismo modo las diferentes esferas de la vida en que se proyectan las competencias específicas de esta materia: el espacio personal, el social y el escolar. El aula se tiene que abrir a la comunidad educativa y al entorno del centro educativo.

En toda la etapa, como paso previo al planteamiento didáctico, e incorporando los principios del diseño universal, tendremos que asegurarnos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje. En el caso de las lenguas oficiales, habrá que analizar también si son o no las lenguas familiares del alumnado a la hora de plantear las situaciones, para programar las propuestas de manera contextualizada y con los andamios necesarios aprovechando al mismo tiempo la extraordinaria riqueza de la diversidad lingüística, cultural o humana. Así mismo, en cada contexto sociolingüístico se tienen que promover transferencias entre diferentes lenguas para comprender y producir mensajes y textos.

Las situaciones de aprendizaje promoverán que el alumnado consiga afianzar su autonomía mientras desarrolla estrategias que le resultarán útiles mucho más allá del aula.

Para ello, es fundamental que la práctica sea frecuente y que cuente, además, con retroalimentación constante tanto por parte del profesorado como de sus iguales. Esto favorecerá, además, la consideración del error como una parte natural y necesaria del aprendizaje.

Los objetivos serán exigentes, pero alcanzables modulando la dificultad si es necesario. En este sentido, es esencial que el alumnado los conozca y tenga clara la finalidad de la tarea, puesto que esto le permitirá focalizar la atención en el objetivo y activar, con ayuda del profesorado, sus conocimientos previos. Así, las situaciones de aprendizaje deberán suponer un desafío, pero adaptándose siempre a las características del alumnado al cual van dirigidas incluyendo distintos soportes y formatos tanto analógicos como digitales.

Los y las estudiantes construirán su aprendizaje mientras reflexionan, de manera progresivamente autónoma y con textos cada vez más complejos, sobre las estructuras comunicativas, los conocimientos lingüísticos, los usos convencionales, las estrategias, las actitudes y los sentimientos implicados en las tareas lectoras, escritoras, de interacción, o de mediación. En este sentido, podremos favorecer el procesamiento de la información si programamos con distintos niveles de complejidad cognitiva, utilizando estrategias y metodologías adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje deberán ser variadas y auténticas partiendo de un problema o necesidad que se quiere resolver y que tiene, por una parte, sentido en el mundo real y, por otro, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Es decir, deben ser situaciones comunicativas reales, con función social, y significativas para el alumnado tomando el profesorado un rol de facilitador. Las prácticas discursivas en contextos laborales tendrían que trabajarse en el segundo ciclo de la ESO como parte de la orientación educativa y profesional del alumnado. Esta diversidad de situaciones contribuirá a desarrollar mentes complejas capaces de crear soluciones creativas y colectivas, y proporcionará al alumnado las bases necesarias para afrontar los retos que encontrará en el futuro. De manera transversal, se fomentará la curiosidad y la aceptación positiva de la diversidad lingüística, cultural y humana del entorno y general.

El papel determinante de las competencias específicas de la materia para afrontar los desafíos del siglo XXI los convierte en un excelente marco para el diseño de situaciones de aprendizaje con el objetivo de capacitar a nuestro alumnado a tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida.

Las situaciones de aprendizaje movilizarán al mismo tiempo diversas competencias específicas interrelacionándolas. Escuchar un mensaje oral o leer un texto puede ser el inicio de una secuencia didáctica que pone en marcha otras muchas destrezas: conversar, escribir, mediar u otras. Así mismo, el trabajo interdisciplinar en las distintas materias resulta fundamental para que el alumnado conozca y trabaje tanto las destrezas lingüísticas como los géneros discursivos propios de los distintos campos. En este sentido, el proyecto lingüístico de centro marcará, entre otros aspectos, los acuerdos metodológicos y de organización y apoyo relacionados con el uso y enseñanza de las lenguas, y también indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para poder planificar situaciones de aprendizaje interdisciplinares.

Las metodologías activas promoverán el trabajo individual, así como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. Estas situaciones incorporarán de manera paralela la gestión de las emociones: clima de confianza, seguridad afectiva, empatía, cooperación emocional, mediación.

Las actividades de lectura tienen que ir encaminadas a promover el fomento de la

lectura y a la mejora de la competencia lectora, combinando los diferentes objetivos: leer para aprender y leer por placer. Hay que diseñarlas teniendo en cuenta el plan de fomento lector del centro y el uso de las bibliotecas de aula, de centro y virtuales, como parte del proceso de aprendizaje en cuanto al tratamiento de la información.

El aprendizaje de la lengua y la literatura trasciende a la escuela, por lo que es necesario generalizar los aprendizajes. Así pues, las situaciones deben dar respuesta a las diferentes situaciones comunicativas, ya que el uso de la lengua varía según las necesidades del contexto, que es el que determina tanto la forma como el contenido. Por ello, los textos, en cuanto a géneros discursivos, han de ser tenidos en cuenta, por una parte, como práctica discursiva de una esfera de actividad social y, por otra, como una construcción con unas características específicas. En cualquiera de los contextos, de manera transversal y continua, se favorecerá el uso de un lenguaje no discriminatorio y se entrenará la detección y rechazo de los usos sexistas y racistas y los abusos de poder a través de la palabra.

A) Contexto personal: es fundamental diseñar situaciones que tengan conexión con las experiencias personales del alumnado e impliquen la expresión oral de sentimientos, vivencias, opiniones y hechos en un clima de confianza, respeto, escucha, afectividad, empatía, cooperación y mediación. Estas situaciones incidirán en las vivencias para posteriormente dar paso a los aspectos formales (forma, planificación, acción y retroacción), utilizando para ello diferentes soportes (físicos y digitales).

B) Contexto social: se deben diseñar situaciones que promuevan la cooperación y la participación del alumnado tanto en la vida del centro como en su entorno local. Se fomentará el compromiso ciudadano y la resolución pacífica de los conflictos a través del lenguaje, así como el desarrollo de sentimientos de empatía y compasión, aportando los recursos necesarios para actuar ante situaciones de inequidad y exclusión. Para ello es necesario ofrecer situaciones que ayuden a corregir los desequilibrios entre las lenguas oficiales, y ayuden a valorar los beneficios del plurilingüismo para el desarrollo personal y social, tanto desde una perspectiva del entorno local como desde un análisis más global.

Así mismo, se reflexionará sobre problemas éticos fundamentales y de actualidad favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico de los y las estudiantes y asegurando una actitud dialogante y respetuosa. La utilización de las TIC nos permitirá, entre otros aspectos, trasladar de manera casi inmediata los discursos del ámbito social al aula y viceversa.

C) Contexto educativo: las situaciones deben propiciar que el alumnado emplee la lengua para vehicular los distintos conocimientos que establece el currículum a través de definir, describir, enunciar, explicar, demostrar, aplicar y practicar. Pero, sobre todo, estas situaciones han de fomentar una actitud más activa del aprendiz, usando el lenguaje para analizar, diseñar, crear y evaluar lo que dice, escribe y hace. Este carácter crítico y reflexivo le ayudará a tomar conciencia de lo aprendido y a conocerse a sí mismo como aprendiz, valorando la necesidad de entender la realidad para poder desenvolverse en ella con autonomía, y desarrollando las habilidades que le permitirán seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Así pues, estas situaciones promoverán en el alumnado la autoevaluación y el autoconocimiento sobre su proceso de aprendizaje.

En este contexto se fomentará el uso de soportes digitales, incidiendo en el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

D) Contexto profesional: a partir del segundo ciclo de ESO, las situaciones de aprendizaje se abrirán a aquellos contextos que el alumnado pueda encontrar al acabar la educación obligatoria, tanto en relación con documentos administrativos propios de la vida adulta, como a textos relacionados con el ámbito laboral. Para ello, se pondrán en relieve las habilidades discursivas incidiendo tanto en aspectos verbales como no verbales.

Respecto a las situaciones de evaluación, cualquier expresión del conocimiento del alumnado es evaluable, es decir, las propias situaciones de aprendizaje nos aportarán los datos que facilitan un adecuado seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el papel de la evaluación es esencial y deberá estar presente en toda situación de aprendizaje destacando su dimensión formativa y formadora teniendo especial relevancia la autoevaluación y la coevaluación.

En este sentido, es imprescindible diseñar unos instrumentos de evaluación adecuados y variados que faciliten el seguimiento por parte del profesorado y la reflexión y la autorregulación del alumnado. Entre los instrumentos de evaluación estarían los dosieres de aprendizaje; las rúbricas; las listas de comprobación: la grabación y la revisión de las producciones discursivas; los cuadernos de campo; los diarios de trabajo; el cuaderno de trabajo en el laboratorio; las exposiciones orales; los ensayos escritos; las entrevistas; o los debates. En todo caso, las situaciones de evaluación deberán promover que el alumnado exprese su conocimiento utilizando diferentes vías, orales, escritas, gráficas y audiovisuales.

Finalmente, respecto a la evaluación sumativa, se deberá tener siempre en cuenta la accesibilidad en la presentación, los tiempos y los ritmos, y habrá que ajustarse en cada caso, a las características y necesidades del alumnado.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Multilingüismo e interculturalidad

2º de ESO	4º de ESO
1.1. Identificar y valorar las lenguas de España y del mundo, y las variedades lingüísticas de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana, identificando nociones básicas de las lenguas, y contrastando algunas características en discursos orales, escritos y multimodales.	1.1. Identificar y valorar las lenguas de España y del mundo, y las variedades lingüísticas de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana a partir de la explicación de su origen y de su desarrollo socio-histórico, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos, así como los rasgos de las diferentes variedades, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.
1.2. Mostrar interés por el uso del valenciano en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social y educativo, y valorar su importancia como lengua propia del territorio.	1.2. Mostrar interés por el uso del valenciano en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social, educativo y profesional, y valorar su importancia como lengua propia del territorio.
1.3. Mostrar interés y respeto por las variedades lingüísticas, contrastando algunas de sus características en diferentes contextos de uso e identificando expresiones de uso habitual y menos habitual.	1.3. Mostrar interés y respeto por las diversas variedades lingüísticas, identificando y contrastando sus características principales, y diferenciándolas otras variedades en diferentes contextos de uso.
1.4. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.	1.4. Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos a partir del análisis de la diversidad lingüística del entorno, de las lenguas en contacto, y de los derechos lingüísticos individuales y colectivos, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.
1.5. Reflexionar y ejemplificar, con cierta autonomía, aspectos del funcionamiento de las lenguas, a partir de la observación, comparación entre ellas y manipulación de	1.5. Formular generalizaciones, con progresiva autonomía, sobre aspectos del funcionamiento de las lenguas, a partir de la manipulación, la comparación y la transformación de enunciados,

palabras, oraciones y textos de distintas lenguas, haciendo uso del metalenguaje.	como también de la formulación de hipótesis y la busca de ejemplos, haciendo uso del metalenguaje específico y consultando diccionarios, manuales y gramáticas.
---	---

6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Comprensión oral y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
2.1 Escuchar de forma activa, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos orales y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes, propios del ámbito personal, social y educativo, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.	2.1 Escuchar de forma activa, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes, propios del ámbito personal, social, educativo y profesional, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado.
2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos ajustados a diferentes ámbitos del conocimiento.	2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos complejos y ajustados a la situación comunicativa.
2.3. Extraer e interpretar información (explícita e implícita) de los textos orales y multimodales, de los elementos no verbales, valorar el propósito del texto y la intención del emisor.	2.3. Extraer e interpretar información (explícita e implícita) de los textos orales y multimodales, de los elementos no verbales y de los elementos prosódicos, identificar incongruencias entre texto y elementos no verbales, valorar de manera crítica y razonada los contenidos, el propósito del texto y la intención del emisor.

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Comprensión escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
3.1 Leer, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social y educativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados	3.1 Leer, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social, educativo y profesional, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.
3.2 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita, valorar el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.	3.2 Aplicar, de manera autónoma, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita y valorar de manera razonada y crítica los contenidos, el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.
3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura y algunas de las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.	3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura compleja y el formato de los textos y las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.

3.4 Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertenencia, en diferentes textos multimodales en medios digitales, con progresiva autonomía, del ámbito personal, social y educativo.	3.4 Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertenencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, en diferentes textos multimodales en medios digitales, de manera autónoma, del ámbito personal, social, educativo y profesional.
3.5 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para la busca, selección, gestión y edición de la información, en diferentes textos multimodales, para ampliar conocimientos de manera responsable, contrastar la información de fuentes de carácter general, atendiendo el contexto y la intención comunicativa y utilizarla citando las fuentes.	3.5 Aplicar, de manera autónoma, todo tipo de estrategias para la busca, selección, gestión y edición de la información, en diferentes textos multimodales, para ampliar conocimientos de manera responsable, contrastar y valorar la información de fuentes diversas, atendiendo el contexto y la intención comunicativa y utilizarla citando las fuentes y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

C4. Expresión oral

2º de ESO	4º de ESO
4.1 Producir, con progresiva autonomía, discursos orales sobre diferentes ámbitos del conocimiento, ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo, con adecuación y coherencia, haciendo uso de conectores, aportando su propio punto de vista.	4.1 Producir, con autonomía, discursos orales extensos sobre conocimientos complejos ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional, con adecuación, coherencia y cohesión, manifestando una conciencia crítica hacia el tema.
4.2 Producir discursos orales con una pronunciación correcta y una entonación adecuada, utilizando los elementos prosódicos y los recursos no verbales adecuados que refuercen el discurso, utilizando diferentes soportes audiovisuales.	4.2 Producir discursos orales con fluidez, una buena pronunciación y entonación, utilizando de manera eficaz los elementos prosódicos, los recursos no verbales y diferentes soportes audiovisuales que refuercen las ideas expresadas y capten la atención del receptor.
4.3 Realizar producciones orales con un registro estándar, un lenguaje no discriminatorio y un vocabulario preciso y ajustado a la norma, mostrando un buen dominio lingüístico y morfosintáctico, reflexionando sobre la lengua y su uso.	4.3 Realizar producciones orales con un registro formal, un lenguaje no discriminatorio y un vocabulario rico y ajustado a la norma, haciendo uso de expresiones idiomáticas, con un dominio óptimo de la morfosintaxis, reflexionando sobre la lengua, su uso y el propósito comunicativo.
4.4 Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, de manera progresivamente autónoma, sobre temas del ámbito personal, social y educativo, evaluando su fiabilidad, y compartir oralmente los resultados adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.	4.4 Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, sobre temas de interés académico, personal o social, calibrando su fiabilidad y pertinencia, reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.

6.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Expresión escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
5.1 Producir, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección utilizando elementos de cohesión variados.	5.1 Producir, de manera autónoma, textos escritos y multimodales complejos de géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
5.2 Utilizar un lenguaje no discriminatorio detectando, de manera progresivamente autónoma, los posibles usos manipuladores de la lengua durante el proceso de composición escrita.	5.2 Utilizar un lenguaje no discriminatorio detectando, de forma autónoma, los usos manipuladores de la lengua durante el proceso de composición escrita.
5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva y con ayuda puntual del profesorado e incorporando progresivamente metalenguaje, los conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.	5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva, autónoma y utilizando metalenguaje, los conocimientos lingüísticos textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.
5.4. Planificar, textualizar, revisar y editar, con progresiva autonomía, durante el proceso de escritura mediante estrategias gradualmente complejas.	5.4 Planificar, textualizar, revisar y editar, de manera autónoma, durante el proceso de escritura, utilizando las estrategias necesarias de manera precisa.

6.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Interacción oral, escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
6.1 Interactuar oralmente, con progresiva autonomía, sobre conocimientos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social y educativo, a través de diferentes soportes, aplicando la escucha activa y utilizando un vocabulario preciso y no discriminatorio, la cortesía lingüística, la etiqueta digital y aquellos recursos no verbales que faciliten la construcción de un discurso consensuado.	6.1 Interactuar oralmente, con autonomía, sobre conocimientos complejos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social, educativo y profesional, a través de diferentes soportes, utilizando un vocabulario rico y correcto y no discriminatorio e implicándose activa y reflexivamente con una actitud dialogante y de escucha para la construcción de un discurso común consensuado.
6.2. Identificar y rechazar, con ayuda puntual, los usos discriminatorios y manipuladores de la lengua a partir de la reflexión y el análisis de los elementos verbales y no verbales utilizados en el discurso.	6.2. Identificar y rechazar, de forma autónoma, los usos discriminatorios y manipuladores de la lengua a partir de la reflexión y el análisis de los elementos verbales y no verbales utilizados en el discurso.
6.3. Utilizar, con ayuda puntual, estrategias para la gestión dialogada de conflictos en el ámbito personal, educativo y social.	6.3. Utilizar estrategias, de manera autónoma, para la gestión dialogada de conflictos en el ámbito personal, educativo y social.
6.4. Interactuar en textos escritos y multimodales de manera asíncrona y síncrona con progresiva autonomía; mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, utilizando estrategias para expresar mensajes cohesionados, coherentes y adecuados con un vocabulario preciso y no discriminatorio.	6.4. Interactuar en textos escritos y multimodales complejos de manera asíncrona y síncrona, con autonomía; mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, con adecuación, coherencia, cohesión, corrección y vocabulario rico y no discriminatorio.

6.7. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE7. Mediación oral, escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
7.1 Mostrar interés por participar en la solución de problemas de comprensión recíproca entre hablantes de lenguas o variedades lingüísticas diferentes, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.	7.1 Mostrar interés por participar en la solución de problemas de comprensión recíproca entre hablantes de lenguas o variedades lingüísticas diferentes, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, educativo y profesional.
7.2 Comprender, comunicar y describir textos de complejidad media en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1);	7.2 Comprender, comunicar, describir y parafrasear textos de una cierta complejidad en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1)
7.3 Seleccionar y aplicar, de forma progresivamente autónoma, estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas de su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1).	7.3 Seleccionar y aplicar, de forma autónoma, estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas de su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1).

6.8. Competencia específica 8. Criterios de evaluación

CE8. Lectura autónoma

2º de ESO	4º de ESO
8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social y educativo, seleccionando con progresiva autonomía aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.	8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social, educativo y profesional, seleccionando de manera autónoma aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.
8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y de las experiencias lectoras.	8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y cultural, explicando los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y las experiencias lectoras.
8.3. Compartir las experiencias de lectura, en apoyos diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito educativo y social, y relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.	8.3. Compartir las experiencias de lectura, en diferentes soportes, participando en comunidades lectoras en el ámbito educativo y social, y relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

6.9. Competencia específica 9. Criterios de evaluación

CE9. Competencia literaria

2º de ESO	4º de ESO
9.1. Leer y escuchar fragmentos literarios y obras completas, con progresiva autonomía y en contextos socioculturales próximos, teniendo en cuenta los intereses del alumno	9.1. Leer y escuchar fragmentos literarios y obras completas, de manera autónoma, teniendo en cuenta los intereses del alumno
9.2. Interpretar la información relevante de los textos literarios, de las obras completas, y aportar conclusiones de manera reflexiva.	9.2. Interpretar la información relevante de las obras literarias, de manera autónoma, y aportar conclusiones con reflexión y visión crítica.
9.3. Establecer, de manera guiada, vínculos entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, o bien con otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos o estéticos, mostrando, además implicación y respuesta personal del lector en la lectura	9.3. Establecer, de manera progresivamente autónoma, vínculos entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, o bien con otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos o estéticos, mostrando, además implicación y respuesta personal del lector en la lectura
9.4. Expresar opinión sobre textos y obras literarias, utilizando algunos recursos retóricos y el metalenguaje literario, con apoyo puntual del profesorado	9.4. Expresar opinión sobre textos y obras literarias, utilizando los recursos retóricos fundamentales, el metalenguaje y las características de los géneros, de manera autónoma
9.5. Crear textos literarios sencillos de los géneros básicos, (cuentos, dramatizaciones, poemas, canciones), aplicando los recursos literarios básicos adecuados, con progresiva autonomía	9.5. Crear textos literarios (relatos breves, dramatizaciones, poemas, canciones) aplicando los recursos literarios adecuados a cada género, de manera autónoma
9.6. Participar en manifestaciones literarias, recitales y representaciones teatrales partiendo de modelos	9.6. Organizar y participar en manifestaciones literarias, recitales y representaciones teatrales

Annex IV / Anexo IV

CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES OPTATIVES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CURRÍCULO DE LAS MATERIAS OPTATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

ARTES ESCÉNICAS

1. Presentación

La finalidad de la asignatura Artes Escénicas es permitir al alumnado lograr las competencias necesarias para transmitir sus representaciones de la realidad y su visión del mundo, mediante lenguajes artísticos simbólicos en situaciones diversas de creación, interpretación y valoración.

Las competencias específicas de esta materia y todo el trabajo al aula para lograrlas que se deriva tienen que contribuir con el resto de las artes a la educación integral de la percepción y la imaginación, del cultivo del sentido estético y artístico, sobre los cuales se asienta la naturaleza individual y social de las personas, sin olvidar que los lenguajes artísticos forman parte de la historia de las sociedades, reflejan sus valores estéticos y culturales y son uno de los rasgos fundamentales.

La práctica de las Artes Escénicas pretende influir positivamente en el desarrollo integral y la formación de las personas al invocar diferentes formas de inteligencia y permitir confrontar, comprender e interpretar la realidad para trasladarla al lenguaje simbólico.

Como vehículo para el desarrollo de la personalidad a través de la expresión propia y colectiva, las Artes Escénicas son un buen marco para mejorar los procesos de aprendizaje, potenciar la creatividad y la sensibilidad, pero también las funciones cognitivas, la toma de conciencia del grupo y el compromiso que comporta la pertenencia y los valores ciudadanos.

El alcance de esta materia llamada Artes Escénicas como término inclusivo, comprende saberes de diferentes lenguajes artísticos tales como el drama y el teatro, la danza y las artes de acción o performativas. Por lo tanto, habrá que conocer y utilizar los elementos propios del lenguaje distintivo de cada arte para representar ideas, vivencias y sentimientos. A pesar de que cada una de las disciplinas permite un amplio despliegue de contenidos teóricos, las competencias específicas propuestas abocan a trabajar, sobre todo, la experimentación en la práctica de unos lenguajes universales que conectan las personas con ellas mismas y con su entorno, aprovechando la intuición, la imaginación, el juego y la analogía.

En el contexto de la materia está la formación humanística, artística y cultural. Pero en este caso no se tiene que adquirir de un modo pasivo y unidireccional. El planteamiento de la asignatura propone que el alumnado llegue a ser a la vez artista, creador, intérprete, espectador y consumidor crítico, y sea la práctica activa la manera de adquirir unos hábitos para poder apreciar las diferentes obras artísticas dentro del contexto en que se han creado y construir su formación personal.

Así, el drama o dramatización, más orientado al proceso, a las formas libres de improvisación y juego simbólico de los participantes, y el teatro, orientado a un producto artístico de comunicación escénica entre actores y espectadores, proponen la creación y representación de acciones o narración de historias con personajes interpretados por el alumnado utilizando cuerpo, gestos y voz, a partir de diferentes estímulos creativos, como pueden ser textos procedentes de la literatura dramática y general o de creación propia.

El proceso de la dramatización y el teatro permiten abordar cuestiones personales, sociales y universales salidas del mundo real, del imaginario o de la recepción de producciones artísticas y mediáticas del entorno cultural inmediato, adaptadas a la edad e intereses de los jóvenes, de una manera concreta, sensible, expresiva y simbólica y facilitan el acceso al patrimonio cultural próximo y de todo el mundo.

El arte escénico de la danza utiliza y organiza el cuerpo humano en movimiento como materia prima, instrumento y medio para expresar, crear y comunicar de una forma individual o grupal, a través de la interacción entre el espacio, el tiempo y la energía. Estrechamente vinculada a la música y al ritmo, la danza, con funciones y formas diversas a lo largo de los siglos, ha superado la mera autoexpresión para estructurarse y ponerse en escena y crear significado mediante la coreografía. Con el trabajo psicomotriz que implica la danza, el alumnado se encuentra en situaciones que les permiten explorar la interrelación entre su cuerpo, en cambio constante, sus emociones y el pensamiento y aprender a controlar gestos, movimientos para mejorar la expresión y la comunicación.

La danza, el teatro y las artes de acción o performativas tienen su propio lenguaje, reglas y convenciones, habilidades, conceptos, principios y herramientas particulares, pero todas ellas puestas en relación constituyen un medio ideal de autodescubrimiento y de expresión para los y las jóvenes adolescentes, que tienen una necesidad creciente de afirmar su identidad y sus valores. Los ayudan a definirse de una manera creativa en relación a cuestiones personales, sociales y universales, a explorar la realidad a través de sus sentidos y les ofrece la oportunidad de expresar sus emociones, ideas, aspiraciones, sueños.

En cuanto al desarrollo cognitivo, el alumnado de Artes Escénicas lleva a cabo todo un conjunto de operaciones mentales como la observación, la memorización, la comprensión y el análisis o la síntesis, necesarias para aplicar sus competencias, tanto a textos dramáticos como situaciones de la vida cotidiana, la expresión del cuerpo y el movimiento. También requiere que los estudiantes ejerzan un pensamiento creativo y un juicio crítico. Además, las oportunidades para interactuar con sus compañeros a través de la confrontación de ideas, la asistencia mutua, la negociación o el debate, contribuye a definirse como seres sociales.

Formar personas competentes en el entorno cultural que les ha tocado vivir pide la formación del sentido estético, es decir, desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas.

Así, esta materia tiene que enmarcarse en los contextos social, cultural y educativo que ofrezcan oportunidades para practicar las artes escénicas, desde el punto de vista de la creación y la expresión, pero también para focalizar la mirada en la asistencia y el visionado de espectáculos, adquirir un conocimiento de un repertorio básico de visualización de teatro, danza y otras artes escénicas de diferentes estilos, épocas y autores, para acceder así a una recepción lúdica, reflexiva y crítica, para conocer el lenguaje de cada arte en particular y para eliminar las barreras de acceso a los productos culturales ante la discapacidad física, intelectual o el nivel social o económico.

Al ser más conscientes de los efectos de la práctica artística en su vida, los estudiantes desarrollan una conexión directa con el arte y la cultura, amplían sus horizontes culturales mediante la exposición a obras de artistas de diferentes épocas y orígenes, incluidas las que pertenecen al patrimonio escénico valenciano y a otras culturas.

La materia Artes Escénicas contribuye de una manera inequívoca al perfil competencial del alumnado al finalizar la educación secundaria especialmente en cuanto al logro de la competencia en conciencia y expresión culturales en cuanto que supone valorar y respetar la manera como las ideas propias y ajenas y sus significados son expresados y comunicados de manera creativa a las diferentes sociedades. Las artes escénicas ayudan al alumnado adolescente a comprender la identidad propia en desarrollo continuo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y la forma como el arte y otras manifestaciones culturales son una manera de ver el mundo y de transformarlo. La competencia clave personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante.

La contribución de las artes escénicas resulta relevante en cuanto a la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, por lo que conlleva en la interacción oral y escrita adecuada en



ámbitos, contextos y con varios propósitos comunicativos. De hecho, en el teatro, por ejemplo, la palabra, el lenguaje verbal sucede junto al cuerpo y el movimiento, el espacio y el tiempo y forma parte inseparable de muchas de sus propuestas. Además, las dimensiones históricas e interculturales propias de las artes escénicas permiten conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

Igualmente podemos mencionar la competencia clave ciudadana, que contribuye a que el alumnado participe plenamente en la vida social y cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible; temáticas que la práctica escénica permite trabajar desde muchos ángulos.

El uso de herramientas tecnológicas multimedia y la creación de contenidos digitales en las diferentes partes de los procesos de creación de proyectos artísticos escénicos, tanto en la planificación como en la realización y la posterior difusión, contribuyen al logro de la competencia digital.

A pesar de que no hay ninguna materia obligatoria en los cursos anteriores de la secundaria que permita plantear la materia en términos estrictos de una continuidad en progresión, hay que decir que se parte de competencias específicas, criterios y saberes de otras materias como por ejemplo Música, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Plástica, Visual y Audiovisual que se vinculan con las Artes Escénicas.

Las líneas que ordena esta propuesta curricular de la materia se dirigen, por lo tanto, a dotar al alumnado de unas competencias específicas a través de saberes con los lenguajes y procedimientos básicos del mundo de las artes escénicas.

Las competencias propias de la práctica de las Artes Escénicas implican, para el alumnado, crear, interpretar, valorar y apreciar obras, del patrimonio cultural del entorno más próximo al más global, y también las producciones propias y de sus compañeros y compañeras.

En primer lugar, se presentan las cuatro competencias específicas de la materia de Artes Escénicas que definen los aprendizajes que el alumnado tiene que adquirir. Estas cinco competencias están relacionadas con cada uno de los bloques de saberes, que seleccionan a su vez los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su logro.

Estas competencias se desarrollan de manera interactiva y enriquecedora mutuamente. La presentación no implica ninguna jerarquía ni ordenación cronológica, y el lugar que se concederá al desarrollo de cada competencia dependerá de la naturaleza particular de cada situación de aprendizaje. Por ejemplo, la creación y la representación de obras dramáticas o coreográficas requiere un tiempo suficiente para las exigencias de adquisición del lenguaje, el dominio de las técnicas, las convenciones y las prácticas de la dramaturgia o la expresión del cuerpo, así como la adquisición de psicomotricidades complejas.

El apartado siguiente, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos necesarios para lograr el conjunto de las competencias de la materia. Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de forma integrada con los subbloques correspondientes. El primero, Percepción y análisis, tiene un primer subbloque de Percepción que busca profundizar en los contextos históricos y culturales del repertorio escénico, así como en los de la recepción escénica. Un segundo subbloque, de Análisis, aborda el conjunto de elementos que configuran el arte dramático y la danza, además de un grupo de elementos comunes a todas las disciplinas escénicas.

El segundo bloque, Creación, presenta saberes relacionados con la creación y la puesta en escena y la difusión de las producciones artísticas. El tercer bloque son los saberes en su vertiente más vivencial, mediante la interpretación y la expresión corporal y vocal.

En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan sobre cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda lograr ciertos fines o propósitos educativos en la materia.

Finalmente, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera que haya conseguido el alumnado con las diferentes competencias específicas. Cada competencia lleva asociados diferentes criterios de evaluación.

2. Competencias específicas de la materia de Artes Escénicas

2.1. Competencia específica 1

Apreciar y argumentar la aportación de las manifestaciones escénicas al patrimonio cultural, participando activamente en la recepción a través de diferentes canales y valorando la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

Apreciar una obra dramática o una danza implica examinarla desde un punto de vista sensible, crítico y estético, e intentar entenderla explorando los diversos significados.

El contacto con piezas escénicas de un repertorio diverso, incluido el patrimonio valenciano y de otras culturas, pero también las creaciones de los compañeros y compañeras, permite a los y las estudiantes desarrollar la conciencia artística y la sensibilidad hacia las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas y estéticas de una obra dramática, una pieza de danza o una acción performativa. También les permite cultivar el conocimiento y disfrutar de las propuestas artísticas en los espacios culturales.

Este conocimiento tendrá que basarse en una selección representativa de manifestaciones escénicas atendiendo el valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos. Una selección respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales, prestando especial atención a la contemporaneidad.

La participación activa en la recepción y la promoción de las artes escénicas a través de todos los canales y los contextos posibles (asistencia a representaciones en directo, visitas a teatros y encuentros con artistas, lectura de textos, medios audiovisuales, redes sociales) será una de las claves para conseguir la alfabetización propia de cada lenguaje artístico.

Apreciar y argumentar mediante una recepción activa implica recibir la propuesta artística tomando como punto de partida la propia experiencia, sensibilidad estética y los conocimientos artísticos que se están adquiriendo.

Argumentar durante todo el proceso de apreciación supone para el estudiante mostrar respeto por el trabajo, pero también por las diferentes visiones, al comparar su percepción con la de los otros, perfeccionando su juicio. Se pide al alumnado que participe en un proceso en el cual tienen que formular argumentos constructivos para expresar y justificar su opinión.

La implicación del alumnado como público les permitirá entrar en contacto con los elementos que influyen en la percepción de los espectadores: la puesta en escena, la escenografía y la organización de la relación escenario-público. A través de géneros y estilos estéticos diferentes, la materia de trabajo del teatro, la danza, las artes de acción o performativas, son las personas, sus ideas, las emociones, los sentimientos, sus conflictos. Por lo tanto, apreciar las artes escénicas es un vehículo para la comprensión de las relaciones humanas en toda su complejidad.

2.2. Competencia específica 2

Analizar propuestas escénicas desde un punto de vista estético, con actitud crítica, explorando componentes, la escritura, la finalidad comunicativa y las relaciones con el entorno sociocultural.

2.2.1. Descripción de la competencia

Acercarse a una obra o pieza escénica pide sumergirse y centrarse en sus reacciones emocionales y estéticas, pero también analizarla, teniendo en cuenta su contexto sociocultural, incluyendo los aspectos históricos.

A la hora de analizar una producción artística escénica, obra, pieza o fragmento, haciendo referencia a una experiencia cultural adecuada a la edad, el alumnado examina todos o algunos de los contenidos que han observado, teniendo en cuenta criterios de valoración determinados por sus compañeros y compañeras o propuestos por el profesorado.

Analizar implica un trabajo de apreciación individual y personal pero también se enfoca pidiendo a los y las estudiantes que valoren una propuesta escénica comparando sus observaciones y compartiendo su percepción con la de los otros y otras.

En el proceso de análisis, aprender a identificar los elementos y características de los lenguajes escénicos observados, la estructura dramática o coreográfica, indagar la función comunicativa y establecer conexiones entre los elementos significativos y los efectos producidos, o las comparaciones con otras obras, en relación a un determinado contexto sociocultural e histórico, contribuye a refinar las opiniones formadas.

Las características básicas de esta competencia de analizar forman parte de un movimiento dinámico a lo largo del curso, y pueden ocurrir en el mismo punto o en diferentes momentos de la experiencia de apreciación y valoración.

Consecuencia del trabajo para lograr esta competencia es la búsqueda de información adicional y la necesidad de compartir el análisis a través de la comunicación oral, escrita y multimodal, con fluidez, coherencia, corrección y adecuación en la cual el alumnado pone en práctica sus competencias lingüísticas mientras integra el vocabulario específico de la materia.

2.3. Competencia específica 3

Planificar y crear producciones escénicas individuales y colectivas mediante el uso de elementos, técnicas y procesos de los diferentes lenguajes artísticos a partir de estímulos diversos, dando expresión concreta a ideas, sentimientos o emociones, y valorando tanto el proceso como el resultado final.

2.3.1. Descripción de la competencia

Para los y las estudiantes de Artes Escénicas crear una producción escénica consiste en participar en una dinámica creativa en la cual movilizan simultáneamente la imaginación y el pensamiento divergente y convergente, dando expresión concreta y deliberada a ideas, sensaciones, sentimientos o emociones, y poniéndolas en acción a través de la invención o recreación de personajes y el cuerpo en movimiento.

También implica movilizar los recursos personales y culturales para descubrir el potencial de la creación y la acción.

La competencia pide familiarizarse con los principios subyacentes a la creación dramática o coreográfica y aprender a utilizar y planificar los elementos del lenguaje del teatro, de la danza, y otros enfoques artísticos contemporáneos, sus técnicas, herramientas y procesos tanto comunes como diversos para ponerlos al servicio de creaciones auténticas, expresivas y originales, entendido en el sentido de demostrar un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado para ir más allá de los tópicos y estereotipos.

En función del mensaje que quieren comunicar e inspirados tanto por su realidad como por la imaginación, tienen que practicar durante el proceso de creación, que incluye planificación, una toma de decisiones estéticas que reflejen su personalidad, experiencias, referentes culturales, valores, aspiraciones artísticas y visión del mundo.

El proceso creativo requerirá aprender a utilizar varios recursos materiales, visuales, textuales, gestuales, sonoros, así como elementos cinéticos, cuerpo, tiempo, espacio y energía, para experimentar con su potencial simbólico.

Crear implica estar abierto a los estímulos para la creación y aplicar ideas, imágenes, emociones, sensaciones o sentimientos evocados por el estímulo.

Los estímulos de creación varios puestos a disposición del alumnado se basan en temas adecuados a la edad, y tienen en cuenta sus aspiraciones artísticas y la experiencia previa. Pueden implicar un contexto sociocultural concreto, incluidos sus aspectos históricos, y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

La competencia crear producciones escénicas puede implicar la realización de varias tareas complejas: improvisar, componer, adaptar para más adelante, si procede, poner en escena y producir un espectáculo.

Además, abre expectativas y plantea la utilización, de nuevas y diferentes tecnologías, así como soportes aplicados a la creatividad artística, como el diseño, el audiovisual, la animación, la fotografía o la imagen digital, y se vincula necesariamente a las otras disciplinas artístico-expresivas como, por ejemplo, la literatura, la música, las artes plásticas, visuales y audiovisuales, o la educación física.

Cuando los y las estudiantes crean y planifican una pieza escénica se pide un compromiso a seguir las convenciones establecidas y a mantenerse atentos los unos a los otros, desde la igualdad y respeto a la diversidad, interaccionando y cooperando, ajustando las acciones en consecuencia por el beneficio de un producto final colectivo.

Resulta fundamental al desarrollar la competencia de creación participar de manera desinhibida en dinámicas de grupo creativas mostrando un comportamiento responsable y tolerante, así como explicar y compartir las elecciones y decisiones tomadas durante el proceso.

Describir y comentar su experiencia de creación y planificación e identificar lo que han aprendido, así como las estrategias y métodos que han utilizado para transferir el aprendizaje a diferentes contextos suponen poner en valor el proceso frente al resultado final.

2.4. Competencia específica 4



Interpretar obras o piezas escénicas de creación propia o ajena mediante los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio, haciendo uso de la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo.

2.4.1. Descripción de la competencia

Interpretar obras o piezas escénicas implica recrear en un espacio escénico un mundo ficticio con la intención de comunicarlo a los otros.

Los y las intérpretes son el vehículo necesario para la expresión escénica. En el caso del teatro, sólo a través de la interpretación toman forma palabras, personajes e historias. En el caso de la danza y otras artes performativas, por su naturaleza más abstracta y efímera sólo se revela su significado a través del y de la intérprete. Y es a través de la interpretación, cuando el uso del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio se convierten en instrumentos expresivos y comunicativos, con los cuales el alumnado puede explorar los posibles significados de una obra o pieza escénica de una manera más íntima y personal.

Al practicar la interpretación como actores, actrices o bailarines, bailarinas; los y las estudiantes adoptan una manera de ser y de pensar que no es necesariamente propia. Para conseguirlo, tienen que estar abiertos y abiertas a la diversidad de las personas, entender bien las motivaciones que dan lugar a diferentes comportamientos humanos y hacerlos suyos. Mediante la memoria sensorial y afectiva, rebuscan en ellos mismos y ellas mismas sensaciones, emociones y sentimientos inspirados por su personaje en una obra dramática o sus habilidades físicas para traducir y comunicar sensaciones, ideas y sentimientos a través de una coreografía.

A través de la expresión se busca que el alumnado utilice las habilidades, conocimientos, o técnicas propias de cada disciplina para dar forma a obras dramáticas, danzas contemporáneas o creaciones de un repertorio de diferentes periodos históricos y culturas, formas estéticas y simbólicas, del patrimonio artístico mundial. Pero también pueden partir de textos dramáticos escritos por compañeros o compañeras, o ser fragmentos de obras de teatro o montajes de piezas existentes, adaptaciones u otros tipos de textos o basarse en trabajos de improvisación en el aula.

Una de las características importantes de esta competencia radica en la asimilación del contenido dramático de una obra, el carácter expresivo y el lenguaje dramático específico o la incursión en el mundo del coreógrafo o coreógrafa que permite explorar diferentes maneras de expresarse, explicar una historia o representar la realidad, así como las actitudes y estrategias para transmitir su significado.

Interpretar requiere el uso adecuado de los instrumentos expresivos y comunicativos, es decir, un trabajo de organización estructural del cuerpo y de la voz, reconocer las características anatómicas relacionadas con el arte dramático y la danza, mostrando una correcta alineación del esquema corporal, así como desarrollar actitudes corporales saludables en el ámbito de la interpretación y el movimiento.

Pero interpretar consiste también en adaptar estos elementos a la intención del creador o creadora y a la representación poniendo en práctica las convenciones establecidas, ajustando su rendimiento a los otros u otras en un trabajo de escucha activa, colaboración y respeto.

La competencia específica interpretar obras o piezas escénicas contribuye al perfil del final de etapa al ayudar a consolidar una madurez personal y social con el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la cooperación como valores y a reafirmar los hábitos de actividad corporal para favorecer el bienestar físico y mental.

2.5. Competencia específica 5

Poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso, cooperando en la organización de los elementos artísticos y fases de producción, asumiendo con responsabilidad los diferentes roles.

2.5.1. Descripción de la competencia

Esta competencia específica complementa la de creación e interpretación en cuanto a la consecución de un producto final en forma de espectáculo, presentación o representación que culmina un proyecto artístico de carácter escénico. Frente al enfoque procesual de las anteriores competencias, esta pretende poner en valor la consecución de un producto cultural con la mejor calidad posible.

La puesta en escena permite a los y las estudiantes experimentar el reto de poner en práctica de manera conjunta toda la experiencia escénica trabajada al lograr las otras competencias, puesto que tienen la oportunidad de conjugar de manera colectiva todos los elementos artísticos seleccionados previamente de creación, dramaturgia o coreografía, con la interpretación, al servicio de la expresión final de las ideas, la visión propia del mundo, valores o intereses.

Poner en escena implica seleccionar elementos dramáticos, expresivos y plásticos específicos de las artes escénicas y de las otras artes e integrarlos con creatividad y de manera colaborativa, para diseñar un proyecto que responda a una finalidad determinada.

Plantear poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso significa explorar manifestaciones escénicas de culturas y periodos históricos varios para conocer el concepto y características de un espectáculo y sus tipologías básicas.

También permite abordar la organización de las diferentes fases de una producción, la secuenciación de la escenificación, las áreas de trabajo, técnica, estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para el diseño de un montaje escénico. Entre estas, aproximarse a las funciones de la dirección escénica.

La puesta en escena además invoca la relación con otras materias artísticas y a entender los vínculos entre sus respectivos lenguajes simbólicos. La escenificación abre la posibilidad de plantear y diseñar el espacio escénico en sus vertientes visual y sonoro y la interacción con elementos tecnológicos multimedia.

El conocimiento derivado de los diferentes elementos que intervienen en una producción escénica a partir de la creación como sueño la interpretación y la dirección, pero también la escenografía, el vestuario, el diseño sonoro o la iluminación, ayudará al alumnado en el conocimiento de posibles caminos académicos y profesionales en un futuro posterior a la etapa educativa de secundaria.

Finalmente, a los puntos de vista principales de la puesta en escena: dramaturgia o coreografía, interpretación, dirección y producción escénica hay que añadir la recepción del público. Culminar la puesta en escena con la representación ante el público, permite compartir sus experiencias de actuación con otras, establecer vínculos con sus aprendizajes anteriores y confrontar sus opciones artísticas con las personas del grupo.

La competencia poner en escena proyectos artísticos contribuye al perfil del final de etapa al ayudar al alumnado a adaptar y organizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a un ejercicio de producción cultural o artística, valorando el producto final.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Artes Escénicas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia exige el desarrollo y la integración de las diferentes competencias específicas de manera simultánea.

De hecho la CE1 está vinculada estrechamente con la CE2, puesto que los procesos de apreciar y analizar están íntimamente relacionados en cuanto que la apreciación de obras y piezas escénicas y su análisis implican conocimientos simultáneos.

La CE3 está directamente conectada con la CE4 en cuanto que la creación y la interpretación en un proceso de experimentación son simultáneas o consecutivas.

La CE5 supone la culminación de las otras.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

La materia de Artes Escénicas de 4.º de ESO permite establecer conexiones diferentes con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias específicas, los saberes y los criterios de evaluación, se enumeran y se relacionan las conexiones más relevantes.

Las materias lingüísticas, especialmente en la vertiente creativa del lenguaje, las diferentes literaturas en cuanto que son un vehículo necesario de comunicación, estímulo para la creación y comparten estructuras narrativas con el teatro. Con las lenguas se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación a partir de la palabra unida al gesto, desde un enfoque que aborda con apertura el terreno del que es efímero e imprevisible pero también la relación con el repertorio de la literatura dramática.

La metodología en la elaboración de proyectos, común a tantas áreas.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el uso de recursos digitales para el registro, la edición y la difusión de productos parciales o finales de Artes Escénicas.

En cuanto a la relación con la materia de Expresión Artística de 4.º de ESO hay que destacar la producción y la utilización de diseños que pueden servir tanto de apoyo escénico visual o punto de partida creativo para la experimentación en teatro, la danza u otras artes de acción.

Supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente con la materia de Música, puesto que se comparte saberes destacados en relación sobre todo a la danza, pero también con la utilización de la música como estímulo para piezas teatrales o creación de espacios sonoros. Además, hay una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinarias basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos, musicales, escénicos y audiovisuales. Finalmente, toman importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas del siglo XX y XXI y todo el arte contemporáneo.

En cuanto a los contenidos, todas las áreas curriculares pueden tener cabida en cuanto que fuente de información y estímulos para la creación.

Por supuesto la conexión con la materia de Educación Física es evidente en cuanto que comparte competencias y saberes con la parte artístico-expresiva de la materia, con la expresión corporal como pilar de los procesos de creación interdisciplinaria.

Finalmente, no podemos olvidar la oportunidad que se plantea en relación con la producción de proyectos escenográficos interdisciplinarios que con materias optativas de cursos anteriores como Laboratorio de Artes Escénicas de 1.º de ESO, Creatividad Musical de 3.º de ESO y Expresión Artística de 4.º de ESO.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X				X	X		X
CE2	X	X		X	X	X		X
CE3	X				X		X	X
CE4	X	X			X			X
CE5					X			X

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL Competencia en comunicación lingüística
- CP Competencia plurilingüe
- CMCT Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología
- CD Competencia digital
- CPSAA Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC Competencia ciudadana
- CE Competencia emprendedora
- CCEC Competencia en conciencia y expresión culturales

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por un lado, la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave con que aparecen estrechamente vinculadas; por otro lado, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas.

CE1: Esta competencia específica de apreciación contribuye al logro fundamental de la CCEC, en cuanto que supone valorar de forma argumentada las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre, comunicación creativa de ideas y fuente de conocimiento, creación y comprensión de la propia identidad personal y cultural en todas las sociedades de un mundo diverso.

No es ajena, sin embargo, a otras competencias clave como la CCL, necesaria para argumentar, o una competencia como la personal, social y aprender a aprender, que implica reflexionar sobre uno o una mismo y su entorno para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante, entre otras capacidades.

Atiende la CC, en cuanto a la participación plena en la vida social y cívica, en la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos, como por ejemplo la libertad de expresión inherente a las manifestaciones escénicas o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos y los desafíos de nuestro tiempo que se pueden dar.

Retos como por ejemplo la adquisición de un compromiso ciudadano en el ámbito local y global ante las situaciones de desigualdad o exclusión se podrán lograr mejor desde la valoración de la diversidad personal y cultural que proporciona el conocimiento de las artes escénicas a través de la participación activa en su recepción y promoción.

CE2: Serán condiciones necesarias reafirmar los hábitos de lectura, estudio y dominio de las lenguas de aprendizaje del alumnado para participar en interacciones comunicativas con actitud rigurosa, cooperativa y respetuosa o argumentar las opiniones, capacidades propias de la competencia clave en CCL y CP.

La CD se relaciona con esta específica en cuanto que requiere capacidades para la búsqueda avanzada y con criterio de información en redes, así como la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva con el uso imprescindible de las herramientas tecnológicas.

Analizar ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral a través de las artes escénicas y adoptar juicios propios y argumentados ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad remiten a la CC.

Además, en el entorno de la CPSAA, esta específica requiere comparar, analizar, evaluar y sintetizar datos, información e ideas de los medios de comunicación con espíritu crítico, para obtener conclusiones lógicas de manera autónoma y mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras.

Esta competencia específica, no obstante, contribuye especialmente al logro fundamental de la CCEC, por el que supone de implicación de varias maneras y en varios contextos, en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del papel que desarrollamos en la sociedad.

En definitiva, apreciar el hecho cultural y artístico conlleva disponer de los conocimientos, procedimientos y actitudes que permiten acceder a las diferentes manifestaciones, así como disponer de capacidades cognitivas, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutar. A todo esto contribuye una competencia específica de análisis.

CE3: Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la CCEC en cuanto que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, soportes y técnicas para diseñar y planificar proyectos artísticos.

Adaptando y organizando sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a la producción cultural o artística, utilizando lenguajes, técnicas, herramientas y recursos diversos y valorando tanto el proceso como el producto final.

Además, el hecho de llevar a cabo un proceso de creación y tomar decisiones, con sentido crítico y ético, para, en consecuencia, aplicar conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender, permite situar esta competencia específica en relación a la CE.

La distribución en un grupo de tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según los objetivos inherentes con una buena planificación de un proyecto, en este caso escénico, forman parte de las capacidades que requiere la CPSAA.

Así mismo, la creación, la integración y la reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando los derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento, lo serán de la competencia digital.

Independientemente de que la CCL constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de creación escénica, teniendo en cuenta la especial relación del lenguaje dramático con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que habrá que activar en la consecución de esta competencia específica.

CE4: La competencia específica interpretar obras o piezas escénicas contribuye a la consecución de la CCEC, puesto que permite descubrir la autoexpresión como experiencia vital, a través de la interacción corporal, de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones que fomentan el conocimiento y la aceptación propia y de los otros y otras, apreciando los valores de la empatía y la colaboración.

La expresión oral y las interacciones comunicativas forman parte de la CCL que en determinadas manifestaciones escénicas asumen un papel predominante. Así como la CP, puesto que la diversidad lingüística es una característica de las manifestaciones escénicas universales.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica de interpretación fomenta esta capacidad.

CE5: Respecto a la CCEC, al poner en escena, se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles ejemplo de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica donde la colaboración responsable y respetuosa es imprescindible y fomenta esta capacidad.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se trabajarán en el proceso enseñanza-aprendizaje que llevará al alumnado a lograr las competencias enunciadas.



El enunciado poco específico de los saberes implica tanto su concepción básica como la posibilidad de ser ampliados y adaptados por el profesorado en el propio contexto escolar.

Estos saberes básicos se distribuyen en tres bloques que a su vez se dividen en subbloques (SB) y grupos según el caso.

Los saberes del primer bloque Percepción y análisis están especialmente vinculados a C1 y C2. El segundo bloque, Creación e interpretación tiene un subbloque 2.1 más vinculado a la competencia específica C3 y el subbloque 2.2 a la C4. Por último el tercer bloque Puesta en escena se vincula especialmente a la competencia específica C5.

A pesar de esto, en general, los saberes propuestos son transversales a todas las competencias puesto que no tienen una ordenación ni desde el punto de vista de la temporización a la hora de ser introducidos en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje ni desde una consideración jerárquica en cuanto a grado de importancia.

4.2. Bloque 1. Percepción y análisis CE1 | CE2

4.2.1. Subbloque 1.1 Percepción

- Origen, evolución, características y tipologías de las Artes Escénicas. Tendencias contemporáneas.
- Elementos comunes y convenciones: ritualidad, dramaticidad, teatralidad, performatividad.
- Literatura dramática y otras tipologías de textos.
- Patrimonio escénico valenciano y universal.
- Elementos en la recepción de un espectáculo escénico. Espacios escénicos y público.
- Valores estéticos y actitudes éticas de creador y receptor.

4.2.2. Subbloque 1.2 Análisis

- Dramaturgia: trama, personajes, detonante, acción, conflicto, espacio, tiempo.
- El instrumento del cuerpo. Técnica de expresión: gestos y movimientos.
- Elementos expresivos y simbólicos: personaje, cuerpo, gesto, voz, texto, caracterización. Acción dramática, danzada, o performativa: tiempo, espacio, energía, interrelación, expresión.
- Elementos visuales y sonoros: escenografía, iluminación, ambiente sonoro, vestuario.
- Música para las artes escénicas.
- Elementos de otros lenguajes y prácticas artísticas contemporáneas.

4.3. Bloque 2. Creación e interpretación. CE3 | CE4

4.3.1. Subbloque 2.1 Creación

- Formas contemporáneas de presentación escénica: estímulos creativos, tipologías básicas.
- Conciencia de grupo: sensibilidad y socialización. Escucha activa y respeto.
- Terminología de las artes escénicas.
- Métodos básicos de escritura teatral. Esquema dramático: tema, personaje, conflicto, tiempo, trama.
- Composición y estructura coreográfica. El cuerpo como materia prima: gestos y movimientos.
- Cultura musical para la danza.

4.3.2. Subbloque 2.1 Interpretación

- Entrenamiento corporal: conciencia de esquema corporal, movilidad, técnica del gesto y el movimiento, individual y grupal. Actitudes saludables hacia el cuerpo y la voz.
- Elementos y técnicas interpretativas actuales. Dramáticas, cinestésicas y performativas.
- Pautas de atención, percepción, escucha activa, concentración, conciencia corporal y memoria. Solidaridad y respeto.
- Trabajo: textual, musical y audiovisual.
- Voz expresiva: respiración, dicción, vocalización, articulación, prosodia, proyección.
- Control de las emociones y sentimientos en la expresión.

4.4. Bloque 3. Puesta en escena CE5

- Diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo.
- Dramaturgia y coreografía. Dirección escénica. Ensayos: tipología, finalidad, fases y organización.
- Espacio visual y sonoro: escenografía física y virtual, recursos plásticos, diseño de iluminación, vestuario, caracterización. Música, recursos sonoros. Herramientas digitales multimedia.
- Planteamientos éticos y responsables. Implicación en los proyectos colectivos. Respeto al grupo, la salud y la seguridad.
- Valoración de procesos y resultados.
- La experiencia ante el público.
- Interacción en redes sociales.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Para que todas las dimensiones de la práctica de las Artes Escénicas se puedan implementar plenamente en el aula, es importante prestar atención al entorno pedagógico en que se desarrolla el alumnado.

La materia Artes Escénicas tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, sin obviar, no obstante, la teoría y la conceptualización, y prestando especial atención a las actitudes y valores que estos aprendizajes necesariamente comportan.

El aula de Artes Escénicas debería ser un lugar donde se producen numerosas acciones e intercambios en un clima de confianza y respeto. Que proporcione a los y las estudiantes un entorno de apoyo donde se sienten libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos, entendiendo la creación desde un enfoque y un proceso que implica un diálogo permanente entre teoría y práctica, acción y reflexión, experiencia y enriquecimiento cultural.

Así se deberían establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de creación, representación y valoración de obras escénicas, y ofrecer un entorno rico en recursos documentales y artísticos de calidad. Se debería poner a disposición herramientas y apoyos tecnológicos, libros y material audiovisual sobre teatro, danza y otras artes performativas para estimular la creatividad de los y las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo artístico escénico.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. La interacción entre el o la intérprete y el espectador o la espectadora hace que cada actuación de teatro, danza o artes performativas sea un acontecimiento único, independientemente del alcance, y los y las estudiantes deben tener la oportunidad de vivir acontecimientos escenificados.

Si se potencia además con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación activa en la vida artística de la escuela y de la comunidad, los y las estudiantes serán estimulados para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar a los y las estudiantes a implicarse a nivel personal en el proceso de creación, interpretación o recepción y análisis, a hacerlos y hacerlas conscientes de la importancia de ser receptivos y receptoras a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

Los docentes y las docentes de Artes Escénicas tendrían que hacer el papel de “mediador o mediadora cultural”, capaz de comunicar la pasión por ellas y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas del arte, mantenerse en el día de la evolución del mundo escénico y compartir este conocimiento con el alumnado y animarlo a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación, la interpretación y la valoración con una mente abierta.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser variadas, que planteen retos adecuados y ayuden al alumnado a desarrollar, consolidar y dominar sus capacidades.

Deberían atender a la importancia de la transferencia de los aprendizajes, incluyendo actividades que permitan al alumnado contextualizar sus conocimientos y habilidades. De este modo, el alumnado podrá adquirir nuevos aprendizajes, establecer relaciones con sus aprendizajes anteriores y descubrir la importancia en la vida cotidiana.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, los referentes culturales y otras materias de los y las estudiantes y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Deben ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir a los y las estudiantes explorar una gama tan amplia como sea posible de experiencias sensoriales, relacionadas con el juego dramático, la expresión corporal y las estéticas.

Se debe poner énfasis en la autenticidad, entendida como demostración de un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado que intenta ir más allá de los tópicos y los estereotipos para buscar soluciones nuevas. También en la expresividad y la investigación de la originalidad en la creación, la interpretación y la valoración de las obras escénicas.

Se deben incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que les dejen margen para determinar los pasos de su propia progresión artística y permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, lo animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y lo inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o apreciando obras escénicas, los y las estudiantes deben experimentar las ventajas, los retos y la sinergia del trabajo en equipo. En el teatro, la danza y las otras artes performativas, la comunicación se valida a ojos de los compañeros y compañeras y del público. Esta interacción influye tanto en el proceso de creación o actuación como en su resultado. El alumnado lo tiene que tener en cuenta en el uso de los diferentes elementos escénicos. Actúan para las personas de su grupo para poner a prueba sus opciones artísticas.

El grupo como primer público, tendría que usar su juicio crítico y estético para ayudarlos y ayudarlas a progresar en su trabajo creativo y de rendimiento. Su contacto con una visión externa a la suya y su incursión en el universo creativo de otra persona los y las ayuda a explorar otras maneras de representar situaciones, de dar vida a los personajes al escenario o expresión concreta del movimiento. Se anima al alumnado a tomar una posición respecto a diferentes modas de expresión a la vez que desarrollan sus conocimientos de técnica, comunicación verbal y no verbal y cultura.

Las situaciones de aprendizaje de las Artes Escénicas tiene que permitir vincularse especialmente con las otras asignaturas de artes y expresión, la Música, la Literatura, la Educación Física y las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y la representación, pero también con todas las otros áreas temáticas y generar uno o más estímulos de creación, actuación o valoración.

Deben recurrir a una o más competencias específicas de la asignatura, incluyendo una serie de tareas complejas, conducir a diferentes tipos de producción y dar valor tanto al proceso como al producto.

Deben apoyar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir el uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar el uso de herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal, asegurándonos de que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del s. XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

6. Criterios de evaluación

6.1. CE1

Apreciar y argumentar la aportación de las manifestaciones escénicas al patrimonio cultural, participando activamente en la recepción a través de diferentes canales, y valorando la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

6.1.1. Recibir propuestas escénicas diversas interpretando los diversos significados y examinándolas desde un punto de vista crítico y estético.

6.1.2. Promover el conocimiento y difusión de producciones escénicas diversas argumentando su importancia como parte fundamental del patrimonio cultural y vehículo del derecho a la libertad de expresión.

6.2. CE2

Analizar propuestas escénicas desde un punto de vista estético, con actitud crítica, explorando componentes, la escritura, la finalidad comunicativa y las relaciones con el entorno sociocultural.

6.2.1. Analizar de manera crítica una obra escénica o un fragmento identificando los elementos significativos, a partir de varios criterios de apreciación.

6.2.2. Comentar los posibles significados de una pieza escénica para proponer una interpretación personal empleando la terminología adecuada, mostrando respeto y rigor, teniendo en cuenta el valor artístico y el contexto.

6.3. CE3

Crear producciones escénicas individuales y colectivas mediante el uso de elementos, técnicas y procesos de los diferentes lenguajes artísticos a partir de estímulos diversos, dando expresión concreta a ideas, sentimientos o emociones, valorando tanto el proceso como el resultado final.

6.3.1. Aplicar ideas para la creación de una pieza escénica a partir de diferentes estímulos utilizando elementos del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.

6.3.2. Desarrollar un proyecto escénico, partiendo de una propuesta previa, mediante un trabajo colaborativo, adaptando los recursos disponibles a la intencionalidad creativa.

6.3.3. Compartir la experiencia creativa de selección y toma de decisiones en función del mensaje que se quiere comunicar.

6.4. CE4

Interpretar obras o piezas escénicas de creación propia o ajena mediante los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio, y hacer uso de la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo.

6.4.1. Construir, de forma creativa, un personaje dramático desde la expresión física del cuerpo y la técnica vocal aplicando la memoria sensorial y afectiva personal.

6.4.2. Incorporar calidades expresivas en secuencias de movimientos ligadas a través del aprendizaje de coreografías, interactuando con coordinación y cooperando con los otros y las otras.

6.4.3. Hacer uso correcto de contenidos dramáticos y coreográficos, elementos de la técnica y estilos escénicos respondiendo a nivel cognitivo y emocional a las características de la pieza.

6.4.4. Describir los elementos relevantes de la experiencia interpretativa compartiéndola con los otros y las otras con respeto.

6.5. CE5

Poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso, cooperando en la organización de los elementos artísticos y fases de producción, asumiendo con responsabilidad los diferentes roles.

6.5.1. Tomar parte activamente en diferentes fases de una producción escénica, desarrollar diferentes roles y contribuir a conseguir un proceso creativo eficiente, colaborativo e integrador.

6.5.2. Representar públicamente un proyecto escénico, involucrando a todos y todas los y las participantes y manteniendo una comunicación cohesionadora e inclusiva.

CREATIVIDAD MUSICAL

1. Presentación

La materia Creatividad Musical desarrolla la percepción y la expresión musical mediante la exploración y la experimentación sonora en estrecha relación con otros lenguajes artísticos, y facilita al alumnado conectar sus conocimientos, imaginación y sensibilidad con las posibilidades creativas del sonido. Esta materia se presenta como optativa en 3º curso de la ESO y pretende consolidar los conocimientos adquiridos en niveles anteriores en la materia obligatoria de Música, fomentar procesos creativos en conexión con otros lenguajes, analizar el entorno sonoro que nos rodea y sus posibilidades para la creación artística, así como profundizar en estilos y corrientes artísticas presentes a lo largo del siglo XX y hasta la actualidad.

La creatividad musical, concebida como la capacidad de generar asociaciones entre los elementos que configuran los procesos creativos sonoros y otros lenguajes artísticos, permite formas distintas de acercarse al conocimiento y a las posibilidades del sonido, tanto por parte del alumnado como del profesorado, y promueve la participación, el esfuerzo y el respeto frente a las propuestas propias y ajenas. A partir de estos valores se desarrolla el proceso de aprendizaje mediante propuestas que estimulen la iniciativa y la originalidad a partir de procesos compositivos sencillos y abiertos, desde diferentes perspectivas, traspasando así los límites de la partitura convencional y estableciendo conexiones con otros lenguajes artísticos, fomentando la reflexión e investigación sonora.

La creación musical sitúa al alumnado como protagonista de la producción de propuestas artísticas, que van desde la composición de piezas con acompañamientos tonales sencillos hasta la experimentación y creación sonora o multidisciplinar con un marcado carácter conceptual y de vanguardia.

Partiendo de los conocimientos sobre elementos estructurales y técnicos adquiridos en niveles anteriores, el alumnado debería investigar y explorar sonoramente, traspasando las fronteras de elementos convencionales como la instrumentación, la música tonal o la partitura, para favorecer la composición e improvisación guiada a partir de otros lenguajes artísticos.

El uso de la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales, tanto convencionales como no convencionales, son los elementos que permitirán la creación musical, pudiéndose apoyar en recursos digitales para la producción y creación musical.

En este documento se presentan los diferentes apartados que conforman el currículo de la materia de Creatividad Musical: competencias específicas, conexiones de la materia, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

Las competencias específicas son aquellas que el alumnado debería adquirir al finalizar la materia optativa de Creatividad Musical en 3º curso de la ESO y se presentan con su correspondiente descripción. Seguidamente, se analizan las conexiones con las CE de otras materias de la etapa y con las competencias clave.

El apartado de saberes básicos se plantea desde la perspectiva propia del contexto social y cultural actual y se presenta en dos bloques interrelacionados, que deben ser trabajados de forma integrada con sus correspondientes subbloques. En el primero, Percepción y análisis, se recogen los contextos musicales y culturales de las principales corrientes de vanguardia de los siglos XX y XXI, así



como los elementos del sonido que configuran el entorno del alumnado y la estructura musical que conforman las composiciones de música urbana y música contemporánea. En el segundo bloque, Interpretación y creación, se aborda el fenómeno musical en la vertiente más vivencial, basada en la improvisación, la experimentación, la interpretación y la creación, mediante la expresión vocal, instrumental y corporal, y la realización de proyectos artísticos y multidisciplinares, con el apoyo de las nuevas tecnologías.

En el apartado sobre las situaciones de aprendizaje, se presenta un conjunto de principios que orientan la organización de actividades dirigidas a facilitar el desarrollo competencial.

Por último, en el apartado referente a los criterios de evaluación, se establece el grado de aprendizaje que se espera que haya logrado el alumnado a partir de las distintas competencias específicas. Cada competencia conlleva diferentes criterios de evaluación con el objetivo de evidenciar su desarrollo y adquisición.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de creaciones sonoras e interdisciplinares contemporáneas, y valorar críticamente su dimensión estética.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

La presencia del arte en las aulas como herramienta de transformación educativa y social requiere de compromiso por parte de toda la comunidad educativa. Por ello resulta indispensable el análisis perceptivo de diferentes propuestas artísticas, existentes o generadas por el propio alumnado, a partir de los elementos que las constituyen, desde un punto de vista técnico y crítico, y de las funciones comunicativas que presentan. Sobre la base de los aprendizajes adquiridos en niveles educativos anteriores, esta competencia profundiza en el reconocimiento y relación de los elementos estructurales y técnicos que configuran las propuestas artísticas trabajadas. La materia de Creatividad Musical aborda perspectivas experimentales, de vanguardia y contemporáneas, que exigen un cambio de mirada determinado por la ruptura con las formas musicales convencionales y la tonalidad.

El desarrollo de esta competencia supone una oportunidad para descubrir y valorar las manifestaciones de vanguardia, las intenciones artísticas que las fundamentan y las instituciones culturales que las producen y las promueven. En el proceso de análisis de los elementos que configuran estas propuestas, a través de su escucha o visionado, adquiere relevancia la capacidad para argumentar de manera crítica y respetuosa para poder configurar una valoración estética.

En este sentido, es necesaria una reflexión sobre la perspectiva de género, de manera que se identifiquen los mitos, los estereotipos y los diferentes roles transmitidos a través de las propuestas analizadas y producidas.

El alumnado debería encontrarse ante creaciones donde los instrumentos musicales y el lenguaje musical conviven con otros objetos y paisajes sonoros, así como partituras y representaciones gráficas que en ocasiones poco tienen que ver con la notación convencional y que suponen un punto de encuentro entre las artes visuales y la música.

2.2. Competencia específica 2

Analizar los elementos sonoros del entorno más cercano mediante la escucha activa y explorar las posibilidades que ofrecen para la creación artística.



2.2.1. Descripción de la competencia 2

El desarrollo de esta competencia exige una conciencia del entorno sonoro donde identificar elementos que sirvan de inspiración en la creación musical y artística, así como sensibilizar y proponer soluciones a las diversas agresiones acústicas del mismo, mediante una terminología adecuada.

En este contexto se debe fomentar la escucha activa y el análisis de los elementos sonoros que configuran el entorno cercano para explorar las posibilidades que ofrece en la creación artística, a través de la investigación, experimentación y transformación sonora de sus elementos. Para dichos procesos, la utilización de recursos digitales será fundamental y posibilitará su grabación y edición.

Asimismo, el entorno que envuelve al alumnado ofrece una oportunidad para tomar conciencia medioambiental. En el desarrollo de esta competencia, se deben identificar las posibilidades que ofrecen los objetos y materiales de nuestro entorno en la creación sonora y artística. De este modo, existen objetos que pueden ser reutilizados o transformados para convertirse en instrumentos musicales no convencionales. En el mismo sentido, se pueden fabricar instrumentos propios u objetos sonoros, explorando sus posibilidades acústicas e incorporando, además, la perspectiva de desarrollo sostenible.

2.3. Competencia específica 3

Interpretar piezas de música urbana y creaciones sonoras e interdisciplinarias propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y no convencionales, con el apoyo del lenguaje musical y partituras gráficas, de manera individual y colectiva.

2.3.1. Descripción de la competencia

La dimensión referida a la interpretación musical constituye un pilar fundamental para el aprendizaje de la materia. En el desarrollo de esta competencia, se incidirá en la interpretación musical de piezas de música urbana cercanas al contexto del alumnado a partir del análisis técnico, crítico y estético desarrollado en la competencia específica 1.

Por otra parte, la interpretación de piezas y creaciones sonoras e interdisciplinarias generadas por el propio alumnado (CE 5) exige de su interpretación escolar, individual y colectiva para que puedan ser analizadas de un modo crítico y enriquecedor.

En la interpretación, el lenguaje musical facilita la lectura a través de la partitura. El repertorio de música urbana exige, además, la integración de sistemas de notación que incorporen el cifrado anglosajón (o americano).

Las partituras gráficas y sistemas de notación no convencional posibilitan la representación de propuestas sonoras y artísticas tonales y atonales. De este modo, las representaciones gráficas no convencionales del sonido facilitan la comprensión de la organización y la interpretación de las propuestas artísticas basadas en la experimentación sonora, que habitualmente no se ajustan a modelos de formas musicales convencionales.

2.4. Competencia específica 4

Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinarias, utilizando lenguajes gestuales y gráficos, a través de procesos individuales y colectivos.

2.4.1. Descripción de la competencia

En la práctica creativa, el alumnado profundiza en el mundo sonoro mediante la improvisación con la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales o los objetos sonoros, y se adentra en su conocimiento a través de la exploración y la experimentación.



Esta competencia presenta un carácter experimental basado en la improvisación, que debe ser entendida como una creación original individual o colectiva de un material artístico que en la mayoría de las ocasiones resulta irrepetible. En su aprendizaje se tiene que posibilitar un entorno de confianza en el que el alumnado pueda expresarse libremente sin penalizar el error, y generar oportunidades para crear nuevas propuestas. Para ello, es fundamental que el proceso de improvisación sea guiado o acompañado de recursos o elementos que faciliten su realización, especialmente en las fases iniciales. Entre los elementos que pueden servir de apoyo en este acompañamiento, destacan los lenguajes gestuales y gráficos que facilitan la conexión entre los diferentes códigos artísticos con la improvisación musical e interdisciplinar.

El desarrollo de esta competencia favorece la interacción, la empatía y el respeto entre los participantes, a la vez que fomenta la reflexión crítica acerca de las creaciones producidas y la propia identidad cultural.

2.5. Competencia específica 5

Crear y poner en escena proyectos sonoros e interdisciplinares, individuales y colectivos, mediante el uso de diversos lenguajes artísticos, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

2.5.1. Descripción de la competencia

La creación de proyectos musicales e interdisciplinares en el aula a través de los ejes propios de la materia, así como de otras disciplinas, implica seguir las fases del proceso creativo que se basan en la planificación, investigación, creación y difusión, pudiéndose apoyar en recursos digitales y las TIC.

El alumnado asume diferentes roles relacionados con las profesiones asociadas a la creación de manera colaborativa y activa, desde una distribución inclusiva e igualitaria de tareas. A su vez, se promueve la toma de decisiones autónomas y compartidas, así como la capacidad crítica en la realización y valoración del producto final. Esta reflexión continuada durante todo el proceso creativo lleva implícita una evaluación continua de los procesos para establecer los ajustes necesarios, aceptando la diversidad de opiniones y fomentando el respeto y la empatía.

El producto final y su difusión son partes fundamentales en el desarrollo de esta competencia, pues permiten crear un espacio para dinamizar o materializar saberes adquiridos en la materia de Música hasta 2º de la ESO, a la vez que proporcionan una oportunidad para utilizar y combinar los saberes básicos y las competencias específicas de otras materias.

El desarrollo de esta competencia implica el reconocimiento del potencial comunicativo que ofrece el mundo sonoro, tanto de forma individual como grupal, donde los medios digitales representan una oportunidad para desarrollar y enriquecer las propuestas artísticas y en el que el alumnado se puede expresar libremente con el apoyo de lenguajes musicales, corporales, textuales, gestuales, plásticos, visuales y audiovisuales.

La producción musical e interdisciplinar implica el reconocimiento del potencial expresivo y comunicativo que ofrece el entorno sonoro, la expresión corporal, el lenguaje visual, audiovisual y digital, de manera tanto individual como grupal. Actualmente, la capacidad generalizada de acceder a los medios y herramientas digitales supone para el alumnado la posibilidad de desarrollar la creación, expresión y difusión de proyectos sonoros, y también de incorporar matices y posibilidades que enriquecen y propician la multidisciplinariedad de las producciones.



El uso original e innovador del sonido, mediante la práctica con instrumentos convencionales y no convencionales construidos en el aula, favorece la utilización y transformación de los materiales, al mismo tiempo que favorece una exploración tímbrica desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

2.6. Competencia específica 6

Emplear recursos digitales en procesos de creación sonora e interdisciplinar, incorporando las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas, con actitud reflexiva y respetando la normativa vigente de uso y difusión.

2.6.1. Descripción de la competencia

El desarrollo de la competencia digital dentro de la materia Creatividad Musical adquiere una especial importancia por formar parte de la realidad contextual del alumnado, en sus comunicaciones y en el consumo diario que hacen de la información, hábitos que condicionan su modo de aprendizaje. El uso de recursos, aplicaciones, redes y plataformas audiovisuales conviven con diferentes lenguajes y elementos. En este contexto, se generan espacios de investigación y experimentación que favorecen procesos de creación y el tratamiento de contenidos digitales.

Esta competencia específica tiene un carácter transversal en los procesos de análisis y creación, ya que favorece las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas en las que los recursos digitales se presentan como un medio y no como un fin en sí mismo, a través del uso adecuado de aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio, respetando los derechos de propiedad intelectual y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Creatividad Musical.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Creatividad Musical exige el desarrollo e integración de las distintas competencias específicas de manera simultánea.

La CE 1 está relacionada con la CE 3, CE 4 y CE 5, al exigir un análisis de los elementos que caracterizan todas aquellas propuestas expresivas trabajadas en la materia y basadas en la interpretación, improvisación y composición.

La CE 2 está directamente conectada con la CE 1 por abordar la dimensión de percepción y análisis sonoro para generar detonantes artísticos que sirvan como base para los procesos de creación. En el proceso de grabación y registro de elementos del entorno sonoro, el empleo de recursos digitales (CE 6) suponen un gran apoyo para su desarrollo.

La CE 3, CE 4 y CE 5, que desarrollan los procesos expresivos de interpretación, improvisación, creación y producción escénica respectivamente, están conectadas con la CE 1 al realizar un análisis a partir de la dimensión perceptiva. Además, la CE 5 pone en acción el resto de competencias mediante procesos de planificación, investigación, creación y difusión, así como con el apoyo de los recursos digitales y las TIC.

Por último, la CE 6, referida al empleo de recursos digitales, está conectada de manera transversal al resto de competencias, lo que favorece su desarrollo y adquisición. De esta manera, se plantea como un medio y no como un fin en sí mismo, ya que adquiere un peso distinto según el planteamiento de la práctica educativa.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

Las competencias específicas de la materia Creatividad Musical se relacionan con las competencias propias de otras materias de la etapa.

Las materias científicas se relacionan con el estudio del sonido en cuanto a su naturaleza acústica, así como los parámetros físicos interválicos o aspectos referidos a la duración, intensidad y timbre. Por otra parte, comparten metodología en la elaboración de los proyectos, a través de sus distintas fases. La materia de Tecnología y Digitalización comparte la construcción de instrumentos en el aula, el estudio de los materiales que los componen o el uso de recursos digitales para el registro, edición y difusión musical.

En cuanto a la relación con la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, se destaca la producción y utilización de partituras gráficas que sirven de apoyo en la interpretación y análisis de propuestas contemporáneas sonoras e interdisciplinarias en las que el lenguaje musical convencional no resulta eficiente. Esta correspondencia entre elementos visuales y sonoros que se da a la partitura gráfica supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente entre las materias de 3º de la ESO de Educación Plástica y Visual y la materia optativa de Creatividad Musical. Además, existe una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinarias basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos o audiovisuales. Por último, cobran importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas de los siglos XX y XXI.

En la línea del aprendizaje de las vanguardias comentadas, existe una conexión con la materia de Geografía e Historia al relacionar históricamente las corrientes artísticas analizadas y producidas desde una visión cultural y social.

En lo referente a la conexión con la materia de Educación Física, destaca la expresión corporal en los procesos de creación interdisciplinar.

La materia de Creatividad Musical establece una clara conexión con las materias de Biología y Geología al analizar elementos sonoros del entorno para la creación musical. Este aprendizaje favorece un mejor conocimiento del mismo y se presenta como fuente de inspiración en procesos creativos. Por otra parte, el uso de objetos sonoros, así como su construcción o transformación desde una perspectiva sostenible, representa una oportunidad para establecer un encuentro entre disciplinas.

La conexión con las materias lingüísticas es necesaria desde cualquier materia. En el caso de Creatividad Musical, se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación con la palabra y el gesto, desde un enfoque que aborde con apertura el terreno de lo desconocido e imprevisible.

Por último, cabe mencionar la oportunidad que se plantea en relación a la producción de proyectos escenográficos interdisciplinarios entre materias optativas: Laboratorio de Artes Escénicas de 1º de la ESO, y Artes Escénicas y Expresión Artística de 4º de la ESO.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	x	x						x
CE2			x		x			x
CE3					x		x	x
CE4			x		x			x
CE5	x	x	x		x	x	x	x
CE6			x					x

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

CMCT. Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las seis competencias específicas de la materia Creatividad Musical y las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

La competencia en comunicación lingüística tiene una relación directa con la CE 1 al analizar las diversas propuestas mediante su análisis y expresando opiniones, argumentaciones y sentimientos, de manera oral y escrita. Del mismo modo, existe una conexión con la CE 5 al realizar valoraciones críticas acerca del proceso y resultado en la creación y producción escénica.

En cuanto a la competencia plurilingüe, se relaciona con la CE 1 al analizar referentes artísticos y contenidos culturales contemporáneos de distintos orígenes geográficos y culturales. Del mismo modo, se relaciona con la CE 5 en el acceso a la información en lenguas diferentes en fases de investigación.



Por otra parte, la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería guarda relación con la CE 2, CE 4 y CE 5 al utilizar metodologías de razonamiento matemático en la creación y experimentación sonora, así como con la CE 6 al emplear recursos digitales en la creación sonora e interdisciplinar.

La competencia digital está directamente relacionada con la CE 6 basada en la selección y empleo de recursos digitales, así como en el respeto a las licencias de uso y normativa vigente en los procesos creativos. Se relaciona, además, con el resto de competencias como un medio o apoyo en el análisis (CE 1), en el registro de elementos del entorno sonoro (CE 2), en la utilización de instrumentos electrónicos en la interpretación (CE 3) y en la improvisación (CE 4). Asimismo, existe relación con la CE 5 al utilizar los lenguajes audiovisuales en la producción de proyectos.

La competencia personal, social y de aprender a aprender está relacionada con la CE 2 al explorar las posibilidades que ofrece el entorno en la creación sonora, con la CE 3 en la elaboración y uso de partituras gráficas y con la CE 4 al estar basada en la improvisación guiada. Del mismo modo, existe una relación con la CE 5 al participar en la creación de proyectos, de forma individual y colectiva, ya que comprende la diversidad de aportaciones para incorporarlas al propio aprendizaje del alumnado y establecer juicios críticos personales.

La competencia ciudadana fomenta la participación en procesos colectivos expresivos basados en la interpretación, improvisación y creación. Por esta razón, se puede afirmar que existe una relación con diversas competencias específicas de la materia, pero en especial con la CE 5, ya que en la creación y puesta en escena de proyectos sonoros e interdisciplinares se establecen relaciones grupales, en las que es necesaria una actitud respetuosa y democrática, fundamentada en los Derechos Humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la cohesión social.

La competencia emprendedora está relacionada con la CE 3 en la exploración de las posibilidades que ofrece el entorno sonoro en la creación artística. Esta acción emprendedora se presenta, al mismo tiempo, en la CE 5, al desarrollar procesos creativos mediante tareas, toma de decisiones, así como la asunción de diferentes roles.

Por último, la competencia clave en conciencia y expresión cultural está implícita en el desarrollo de todas las competencias específicas de la materia Creatividad Musical, por la propia naturaleza expresiva de la misma. La CE 1 favorece su desarrollo mediante el análisis de las propuestas artísticas contemporáneas. Por otra parte, facilita la experimentación a través del proceso de expresión creativa implícito en las competencias CE 2, CE 3, CE 4, CE 5 y CE 6, en las que los recursos digitales se presentan como medios facilitadores para desarrollar procesos creativos.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

En este apartado se presentan los saberes básicos de la materia de Creatividad Musical.

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos necesarios para garantizar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, pudiendo ser ampliados y adaptados por el profesorado en función del perfil del alumnado y del contexto escolar. Estos saberes básicos se distribuyen en dos bloques que, a su vez, se dividen en subbloques (SB).

El primer bloque, Percepción y análisis, hace referencia a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva del sonido, detallados en el subbloque Contextos musicales y culturales con el análisis de obras, estilos y corrientes de vanguardia, la evolución de su notación, así como con propuestas artísticas inspiradas en el entorno sonoro, con el apoyo de notaciones gráficas



convencionales y no convencionales. El subbloque Elementos del sonido y estructura musical recoge los saberes relacionados con las posibilidades que ofrece el tratamiento del sonido y los objetos sonoros del entorno para la producción de creaciones artísticas.

El segundo bloque, Interpretación y creación, hace referencia al uso de diferentes lenguajes para la improvisación, la experimentación, la interpretación y la creación. Estos saberes se recogen, en primer lugar, en el subbloque Expresión individual y colectiva, que abarca los saberes relacionados con la lectura musical, sonorización, creación de letras, composición, improvisación guiada y experimentación; y, en segundo lugar, en el subbloque Proyectos artísticos, dedicado a la elaboración de producciones artísticas y a la participación activa del alumnado en todas sus fases.

Cabe destacar que los dos bloques se interrelacionan y pueden trabajarse de forma integrada, lo que permite un enfoque global necesario para su desarrollo y adquisición.

Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales

Las vanguardias musicales: música concreta, música electrónica, minimalismo musical y música aleatoria. La evolución de la notación musical en los siglos XX y XXI.

La música valenciana contemporánea.

Características y cualidades expresivas y comunicativas de los formatos, soportes y materiales de las prácticas artísticas contemporáneas.

Lenguajes gestuales y gráficos para la composición artística.

Paisajes sonoros.

Perspectiva de género, estereotipos y expresiones de violencia en relación a la música.

Propuestas sonoras y multidisciplinares desde una perspectiva contemporánea: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.

SB.1.2. Elementos del sonido y estructura musical

La organización y transformación de los elementos del sonido y la estructura musical en la creación sonora.

Objetos sonoros del entorno próximo.

Agresiones acústicas del entorno sonoro.

Terminología musical. Argumentación oral y escrita.

Bloque 2: Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva

Pautas de creación e interpretación musical con acompañamientos básicos.

Cifrado anglosajón (o americano). Rueda de acordes.

La creación artística como proceso de investigación: conexión con otras áreas de conocimiento.

Notación musical convencional y no convencional. Partituras gráficas.

La creación musical y multidisciplinar a partir de instrumentos, objetos sonoros y la experimentación sonora.



Sonorización de audiovisuales, imágenes y textos. El *foley*.

Mecanismos de creación de letras para piezas musicales.

La composición e improvisación guiada a partir del lenguaje gestual y/o gráfico.

La construcción y transformación de objetos sonoros e instrumentos musicales. Pautas básicas de cuidado y mantenimiento de espacios y materiales de trabajo.

Recursos digitales para la interpretación y creación sonora, la edición de partituras, la grabación y la edición de audio.

Normativa vigente en el uso y difusión de propuestas artísticas.

SB.2.2. Proyectos artísticos

Fundamentos teóricos de la producción creativa. Fases del proceso creativo y puesta en escena.

Estudios, profesiones y oportunidades relacionados con la creación e interpretación musical.

Pautas de atención, percepción y memoria para la creación musical y artística.

Respeto y empatía con las aportaciones del grupo en el proceso de trabajo colectivo.

Recursos digitales y de las TIC aplicados a la creación y difusión de proyectos artísticos.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Creatividad Musical exigen disponer de espacios, tiempos y formas de organización apropiados para realizar un conjunto de actividades articuladas que promuevan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Es fundamental prestar atención al entorno pedagógico en el que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje para establecer determinados principios en su diseño.

La actuación del profesorado debe estar orientada a impulsar el desarrollo de las competencias específicas de manera progresiva y secuenciada, a partir de la consolidación gradual de los saberes básicos propuestos.

Del mismo modo, estas situaciones y acciones deben favorecer el descubrimiento a partir de la exploración personal y colectiva, así como contribuir a su adaptación al contexto particular de cada centro educativo. Se debe favorecer la autoconfianza del alumnado y, en consecuencia, no se debe penalizar el error, sino más bien identificarlo como una oportunidad para generar nuevos planteamientos o propuestas creativas. Resulta especialmente interesante plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos e investigaciones a partir de la experimentación o producciones artísticas que faciliten la aplicación de los conocimientos adquiridos, de manera individual y colectiva, y que promuevan la transferencia de saberes en relación con otras materias.

En el entorno pedagógico en el que se desarrolla el alumnado se debe fomentar una variedad de tipos de agrupamiento que incluya tanto propuestas individuales de desarrollo autónomo que permitan un análisis y reflexión propio, como también la formación de pequeñas agrupaciones i el gran grupo. Unos espacios de aprendizaje donde el alumnado muestre iniciativa y pueda asumir riesgos, así como expresar sus propias ideas y consensuar acuerdos.

Los espacios para desarrollar el aprendizaje de la materia deben favorecer el trabajo experimental y colaborativo con recursos materiales y digitales adecuados. Estos recursos no siempre son posibles y, por tanto, no siempre deben estar ligados a los últimos desarrollos tecnológicos. Más



bien se trata de buscar detonantes y elementos con los que trabajar e inspirarse, a partir de la realidad del centro y del entorno directo del alumnado.

El profesorado adquiere un papel determinante acompañando durante los procesos de percepción, análisis, interpretación y creación, al aportar sus propias experiencias y facilitar la reflexión e intercambio de ideas. El alumnado debería ir adquiriendo autonomía y responsabilidad, para conseguir un equilibrio entre sus propuestas y las valoraciones orientativas realizadas sobre las mismas.

Desde el punto de vista pedagógico, la creación implica participar activamente en la construcción y expresión del conocimiento. Para ello, se profundizará en la música mediante la exploración, la manipulación, la improvisación y la producción artística en general y sonora en particular, estableciendo un vínculo entre lo didáctico y lo artístico.

Diseñar situaciones significativas de aprendizaje implica inspirarse en los intereses, referentes culturales y experiencias del alumnado para poder establecer estos vínculos. Esta circunstancia requiere despertar su interés y compromiso, estimular su pensamiento y dar respuesta a posibles situaciones problemáticas.

El proceso de creación y su materialización en forma de proyectos no siempre es un proceso lineal, concreto y cerrado, ya que se puede presentar de manera circular o siguiendo diferentes direcciones simultáneas para obtener los resultados deseados.

Las situaciones de aprendizaje deben promover la utilización de lenguajes gestuales, gráficos o audiovisuales que posibiliten y estimulen la creatividad y la imaginación del alumnado, así como el desarrollo de capacidades musicales e interdisciplinares.

La notación gráfica como recurso didáctico se presenta como un punto de encuentro entre las artes visuales y la música. La correspondencia entre elementos visuales y sonoros que se da en la partitura gráfica favorece relaciones entre diferentes ámbitos y una visión interdisciplinar para el alumnado. Es una oportunidad para establecer conexiones entre las materias de 3º de la ESO de Educación Plástica y Visual y Creatividad Musical, acostumbradas a ser planteadas de forma independiente y especializada.

Las prácticas asociadas al aprendizaje formal adquirido en niveles anteriores y al aprendizaje informal en un entorno sonoro y musical característico de la sociedad actual se han de tener en cuenta para que el alumnado aprenda y reflexione acerca de la música que escucha a través de diversos medios de comunicación, en el manejo de *apps* musicales o en la visualización de vídeos y videotutoriales en la red, entre otros.

Así mismo, es importante implicar al alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión sobre la necesidad de establecer normas y valores que presidan sus acciones.

El uso de diversos tipos de evaluación como la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación permiten evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el producto final. Se debería disponer de diversidad de instrumentos de evaluación acordes al devenir de la materia que ayuden a comprobar el grado de adquisición del aprendizaje para poder establecer los ajustes pertinentes durante el proceso.

Es fundamental la atención a la diversidad personal y cultural, por lo que se deberían proporcionar espacios educativos que favorezcan la ampliación de referentes y posibiliten la apertura



de miradas frente a los retos educativos planteados, así como abordar cuestiones referidas a los roles de género, estereotipos y expresiones de violencia en relación a la música, dentro y fuera del aula.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje y las actividades basadas en la interpretación y creación artística se deberán realizar siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje. Asimismo, se fomentará la tolerancia y el respeto a las diferentes propuestas y opiniones, reconociendo la diversidad cultural y artística. Del mismo modo, se debe favorecer la igualdad de oportunidades en el aprendizaje de la materia y el acceso a todo el alumnado. Todas las actividades que se realicen deben garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, se debe promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo así a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

6. Criterios de evaluación

CE 1. Identificar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de creaciones sonoras e interdisciplinares contemporáneas, valorando críticamente su dimensión estética.

CE 1.1. Reconocer los elementos compositivos y estructurales de las piezas musicales e interdisciplinares contemporáneas estudiadas, a través de la escucha y el visionado, relacionándolos entre sí y describiéndolos mediante una terminología musical adecuada.

CE 1.2. Identificar la finalidad comunicativa de las creaciones sonoras e interdisciplinares, y valorar su calidad artística mediante la emisión de juicios críticos y estéticos, de manera oral y escrita.

CE 1.3. Valorar la diversidad artística y cultural de las propuestas estudiadas y respetar las aportaciones del resto del grupo.

CE 2. Analizar los elementos sonoros del entorno más cercano mediante la escucha activa, i explorar las posibilidades que ofrecen para la creación artística.

CE 2.1. Analizar los diferentes elementos que configuran los paisajes sonoros del entorno próximo mediante una escucha activa, proponiendo soluciones a las agresiones acústicas que lo envuelven.

CE 2.2. Explorar las posibilidades que ofrecen los objetos y materiales del entorno en la creación artística mediante la investigación, experimentación y transformación sonora de los elementos que lo constituyen, con el apoyo de recursos digitales y desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

CE 3. Interpretar piezas de música urbana y creaciones sonoras e interdisciplinares propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y no convencionales, con el apoyo del lenguaje musical y partituras gráficas, de manera individual y colectiva.

CE 3.1. Interpretar piezas de música urbana con el apoyo del lenguaje musical, de manera individual y colectiva.

CE 3.2. Interpretar creaciones sonoras e interdisciplinares propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y objetos sonoros, con el apoyo de partituras gráficas y recursos digitales.

CE 3.3. Elaborar partituras gráficas y representaciones de notación no convencional como apoyo a las interpretaciones y creaciones desarrolladas, para favorecer su comprensión y producción.

CE 4. Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinares, utilizando lenguajes gestuales y gráficos, a través de procesos individuales y colectivos.

CE 4.1. Relacionar diferentes códigos artísticos con la improvisación musical e interdisciplinar.



CE 4.2. Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinarias, mediante el uso de lenguajes gestuales y gráficos, mostrando autoconfianza y valorando las propuestas del resto del grupo.

CE 5. Crear y poner en escena proyectos sonoros e interdisciplinarios, individuales y colectivos, mediante el uso de diversos lenguajes artísticos, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

CE 5.1. Participar activamente en los procesos de planificación, creación, edición y difusión de proyectos sonoros e interdisciplinarios, aportando valoraciones críticas acerca del proceso y el resultado.

CE 5.2. Relacionar los roles experimentados durante las fases del proceso creativo y su puesta en escena, con las profesiones y oportunidades de desarrollo personal.

CE 5.3. Producir proyectos sonoros e interdisciplinarios, mediante el uso de diversos lenguajes musicales, corporales, gráficos, visuales, audiovisuales y/o plásticos, incorporando y relacionando saberes adquiridos en otras materias de forma individual y colectiva.

CE 6. Emplear recursos digitales en procesos de creación sonora e interdisciplinar, mediante la incorporación de las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas, con actitud reflexiva, respetando la normativa vigente de uso y difusión.

CE 6.1. Seleccionar la información relevante y los recursos necesarios en diferentes medios digitales durante los procesos de investigación, de manera reflexiva, crítica y contrastada.

CE 6.2. Emplear recursos digitales que favorezcan las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas en procesos de creación sonora e interdisciplinar.

CE 6.3. Respetar las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría durante los procesos de investigación, experimentación, interpretación, creación y difusión de las propuestas y proyectos desarrollados.

CULTURA CLÁSICA

1. Presentación

La presencia de la materia de Cultura Clásica como optativa de oferta obligatoria en tercero de Educación Secundaria está plenamente justificada por el hecho de constituir uno de los pilares básicos de la cultura y ciencia europeas modernas.

Al establecer la relación entre el pasado y presente se favorece en el alumnado el desarrollo de una visión crítica de su entorno desde una perspectiva lingüística, histórica, política, social, cultural, arqueológica y literaria. Así mismo, se fomenta el estudio de la Cultura Clásica desde la perspectiva del momento histórico en que se desarrolló sin emitir juicios de valor basados en la situación actual.

No podemos comprender y reflexionar sobre la actualidad sin remontarnos al mundo grecorromano, base fundamental de numerosos aspectos de nuestra civilización: la lengua, la vida cotidiana, la política, la ciencia, el calendario y las festividades, la ingeniería, el derecho, la filosofía, entre otros. Su análisis y comprensión aporta al alumnado la capacidad para valorar y respetar el patrimonio cultural y arqueológico desde una posición sostenible y comprometida.

El estudio de la materia de Cultura Clásica en la Educación Secundaria Obligatoria ayuda a potenciar las competencias del alumnado, desde las tres dimensiones que estas incluyen, conceptuales, instrumentales y actitudinales, pues contribuye a afrontar una serie de desafíos que conectan la antigüedad clásica con nuestros días. Así pues, este aprendizaje les capacita para comprender los múltiples vínculos que siguen existiendo entre la cultura grecorromana y nuestra realidad actual. Además, promueve su desarrollo personal ante el mundo que le rodea, reforzando su habilidad para enfrentarse a la incertidumbre de la sociedad del siglo XXI.

Igualmente, fomenta todo aquello que requiere una actitud democrática a la hora de resolver pacíficamente los conflictos y de poner siempre por encima de otras consideraciones el bien común, haciendo hincapié en la capacidad de negociación y comunicación inherente a toda sociedad democrática y solidaria.

A su vez, la Cultura Clásica impulsa en el alumnado la adquisición de un juicio crítico al situarlo frente a aspectos del mundo antiguo que la evolución cultural de la humanidad intenta superar, como son la esclavitud o la condición de la mujer. Este acercamiento crítico incorpora también, por lo tanto, una reflexión ética que pone de manifiesto la necesidad de combatir desigualdades y discriminaciones, visibilizando el papel de las mujeres y los referentes femeninos en todos los campos del saber y explicando la condición de la mujer desde otras perspectivas.

El alumnado también adquiere en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo, unas destrezas básicas en el manejo de las nuevas tecnologías valorando sus riesgos y beneficios, además de desarrollar sus capacidades de aprender a aprender y distinguir la información primordial de la secundaria.

En la materia de Cultura Clásica se tendrá presente la diversidad del alumnado teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y formas de aprendizaje, propiciando la capacidad de aprender individualmente e impulsando el trabajo colaborativo. El estudio de la materia promueve el hábito de lectura, así como una correcta comprensión y expresión oral y escrita, sin olvidar la competencia digital y la comunicación audiovisual, propios de la sociedad actual. Por otra parte, el currículum de Cultura Clásica contribuye al desarrollo personal y social del alumnado al reforzar la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Se trabajará de manera transversal temas tan importantes como la igualdad de género, incluyendo en todos los ámbitos sociales, políticos, culturales y de conocimiento la presencia femenina, la educación para la salud, el consumo responsable y la sostenibilidad al estudiar aspectos de la vida cotidiana del mundo clásico como, por ejemplo, la alimentación, la mujer, el deporte o la higiene.



La materia de Cultura Clásica mejora el conocimiento y manejo de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y de otras lenguas extranjeras y permite la consolidación del repertorio lingüístico del alumnado a través de la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas clásicas y su evolución.

El estudio de esta materia despertará en el alumnado la curiosidad por ampliar el conocimiento en otros ámbitos al percibir la vinculación con otras disciplinas.

Se propone por tanto un enfoque didáctico “activo” para esta materia. El alumnado es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que conviene partir de sus propios intereses para acercar la materia al contexto actual, basándose en situaciones reales y cotidianas para relacionarlas con las del mundo antiguo.

La estrategia metodológica se basa en la exploración, búsqueda, descubrimiento e investigación del propio alumnado, relacionando su presente con el pasado grecorromano por medio de talleres, proyectos de investigación, visitas, itinerarios y dramatizaciones breves haciendo uso de las posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías.

La figura del profesorado adquiere un papel fundamental como inspirador y mediador de diferentes situaciones de aprendizaje que implican el desarrollo de las competencias y la atención a los desafíos del siglo XXI. Eso supone que el profesorado desempeña también un papel activo en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Tras la aproximación al mundo clásico en la etapa de Primaria, la materia de Cultura Clásica en la Educación Secundaria Obligatoria proporciona una mirada más profunda al mundo grecorromano en cuestiones culturales, de vida cotidiana, artísticas y científicas.

Todo ello contribuye a que el alumnado tenga una toma de contacto con el mundo clásico que se podrá ampliar en la materia optativa de Latín de esta misma etapa, o posteriormente en otras etapas y materias según sus propios intereses y orientación académica.

A continuación, se formulan y se describen cada una de las competencias específicas y se establecen las conexiones entre ellas, con las competencias específicas de otras materias, con las competencias clave y con los desafíos del siglo XXI.

Después se enumeran los saberes básicos, necesarios para adquirir las competencias específicas. Se presentan desde tres perspectivas: temporal y espacial (geográfica e histórica), patrimonial (cultural y artística) y lingüística-literaria. Estos saberes están divididos en seis bloques cuyo orden no responde a una jerarquía determinada. Estos saberes constituyen los aprendizajes básicos, actitudes y procedimientos imprescindibles que el alumnado debe adquirir, articular y movilizar para asegurar la consecución y desarrollo de las competencias específicas. Los seis bloques en los que se organizan los saberes básicos son los siguientes.

El primero, Marco geográfico de Grecia y Roma, ubica el origen de la civilización europea actual y permite tener una perspectiva de su evolución.

El segundo, Historia y evolución sociopolítica, pone el acento en el origen de muchos de los sistemas políticos actuales y en sus semejanzas y diferencias con la actualidad.

El tercero, Vida cotidiana, integra todos los aspectos de la vida diaria en la época clásica comparándolos con la actualidad, incidiendo en temas transversales como la situación de mujer, la educación de la infancia, el trabajo, la alimentación y la higiene.

El cuarto, Mitología y religión, recoge las creencias del mundo antiguo que de una manera u otra han influido en las manifestaciones artísticas y culturales de toda índole a lo largo de los últimos siglos. Muchos de estos elementos son ya referentes o modelos en la actualidad cuyo origen es preciso conocer para entender su significado.

El quinto, Arte y Ciencia, trata sobre los aspectos relacionados con el urbanismo y sus edificios más representativos. Asimismo, pone el foco en la importancia de los avances científicos del mundo clásico en su vertiente teórica y práctica como medio para afrontar y resolver los desafíos a los que se enfrenta una sociedad en desarrollo. También se pone de manifiesto la genialidad del arte griego en todas sus vertientes y la forma en la que Roma supo adaptarlo a sus necesidades y a su vez crear modelos originales inspirados en las creaciones helénicas.

El sexto, Lengua y Literatura, incide en la importancia decisiva del latín como lengua materna de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y su estrecha relación con otras lenguas del estado, de la Unión Europea y del resto del mundo. Su conocimiento es una herramienta fundamental para el completo desarrollo de la competencia lingüística y mejora de manera clara la plurilingüe por medio del conocimiento etimológico de las palabras. De la misma manera, la lectura de los clásicos más importantes de esta época es fundamental por su trascendencia para la historia de la literatura universal y del mundo cultural occidental en general.

Las situaciones de aprendizaje recomendadas para el buen desarrollo competencial de la materia se entienden como el contexto adecuado que propicia el desarrollo de las distintas competencias. Aunque los saberes básicos están organizados en distintos bloques, en las situaciones de aprendizaje se trabajan interrelacionados por medio de tareas significativas, relevantes y, en lo posible, interdisciplinares.

Por último, se establecen los criterios de evaluación que permiten valorar el progreso del alumnado en el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Estos criterios se han diseñado para poner de relieve la conexión de los saberes básicos con sus paralelismos del mundo actual de manera razonada y crítica. Por medio de estos criterios se busca asegurar que el alumnado haya obtenido la perspectiva de cómo hemos ido constituyendo nuestra vida cotidiana, nuestra ciudadanía, nuestro acervo cultural y científico y el fundamento de nuestra comunicación a lo largo de la historia hasta el momento actual.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces comunes con otros países de nuestro entorno.

2.1.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado identifique y aprecie que nuestra cultura y nuestro día a día participan de los usos y costumbres de la vida cotidiana en la antigüedad clásica grecorromana.

El conocimiento de la pervivencia de la vida cotidiana clásica en la sociedad actual implica el desarrollo de un análisis crítico del presente y del pasado que permite al alumnado reconocer aquella huella que sigue vigente y beneficia a nuestra sociedad, y rechazar las prácticas de discriminación que ya no tienen cabida en nuestros días. No obstante, es importante no juzgar con los ojos del presente algunos aspectos del pasado que hoy en día son considerados poco respetuosos y superados por la evolución de la civilización y los derechos humanos.

Con esta competencia se descubre la importancia de la pervivencia cultural (situación de la mujer, clases sociales, hábitos de higiene, alimentación, deporte...) como elemento de unión y cohesión entre pueblos de distinto origen, promocionando en el alumnado la capacidad de valorar la diversidad cultural como una riqueza legada por nuestro pasado clásico común y la necesidad de promover la inclusión frente a las situaciones de discriminación anteriores.



Asimismo, favorece el desarrollo de su espíritu crítico y ético, el respeto a las diferencias culturales y la convivencia ciudadana, además de promover unos hábitos saludables en higiene, deporte y alimentación que tienen ya su origen en el mundo clásico.

2.2. Competencia específica 2

Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.

2.2.1. Descripción de la competencia

Gracias a la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado será capaz de entender la influencia que la historia grecorromana ha ejercido en la Europa actual, descubriendo que muchos de los diferentes modelos de organización política y territorial tienen su origen en el pasado. Para ello, se utilizarán instrumentos variados (mapas geopolíticos, textos, gráficos) en diferentes formatos que permitan la descripción, el análisis y comparación de la situación anterior y de la actual.

Por otra parte, se estudian los aspectos sociales y económicos del pasado grecorromano poniéndolos en relación con la situación actual y los desafíos del siglo XXI, con especial hincapié en temas como la igualdad entre hombres y mujeres, el desarrollo sostenible, la situación de la emigración y las situaciones laborales justas.

Esta competencia trabaja de manera gradual los cambios sociopolíticos a través de la utilización crítica y comparada de información multimodal, líneas de tiempo, mapas conceptuales o debates para hallar similitudes y diferencias con la realidad sociopolítica contemporánea, incidiendo en aspectos relacionados con el reto de la igualdad y la inclusión.

Todo ello se relaciona con los espacios geográficos en los que se produjo el desarrollo de las culturas y sociedades griega y romana, para así comprender de una manera coherente la continuidad histórica y cultural de estos pueblos en nuestros días y en nuestro entorno.

Al mismo tiempo, el alumnado conocerá los elementos definitorios del medio mediterráneo como elemento unificador y tomará conciencia de la importancia del Mare Mediterraneum o Nostrum como eje central de las conexiones políticas, culturales y económicas y del valor de las comunicaciones para el pleno desarrollo de las sociedades de la zona.

Su estudio potencia el respeto, la necesidad de una convivencia pacífica y la cooperación en una sociedad cambiante y multicultural, además de fomentar el espíritu de ciudadanía europea, desarrollar la capacidad de diálogo y la confianza en el conocimiento como punto de partida para la resolución pacífica de conflictos y despertar el interés por conocer distintas culturas.

2.3. Competencia específica 3

Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.

2.3.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia el alumnado reconoce el origen de los idiomas que usa y estudia, aprende a identificar y emplear los helenismos y latinismos, amplía su vocabulario y mejora su ortografía por medio del análisis y uso de las raíces grecolatinas que conforman las palabras, constatando así los nexos lingüísticos de unión con los países europeos y favoreciendo su conciencia de ciudadanía europea. A su vez, puede descubrir que alguno de los idiomas que estudia no tiene su origen en las lenguas romances, pero tienen una importante influencia de las mismas.

Con ello se promueve una reflexión sobre la utilidad del latín y el griego para adquirir lenguas extranjeras, además de mejorar la lectura comprensiva, la expresión oral y escrita al ampliar su vocabulario mediante la deducción los significados de términos técnicos o científicos gracias al conocimiento de su raíz clásica.

Esta competencia se trabaja mediante una visión diacrónica centrada en la evolución de las lenguas clásicas y actuales comparándolas por familias léxicas o por agrupaciones temáticas, lo que favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas a través de la inferencia del significado de las palabras de léxico común o científico.

De esta manera el alumnado comprueba que la mayoría del acervo lingüístico de los idiomas que usa y estudia tiene su origen en las lenguas que hablaron los antiguos griegos y romanos, que son una seña de identidad del pasado que le ayuda a conocer y comprender su presente, valorando la diversidad lingüística, dialectal y cultural inherente a los retos del siglo XXI.

2.4. Competencia específica 4

Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

2.4.1. Descripción de la competencia

Mediante esta competencia el alumnado aprende a reconocer la presencia grecorromana e identificar el patrimonio clásico de la Comunidad Valenciana y de la Península Ibérica como parte de su historia.

Es importante experimentar el paso de lo estudiado en las aulas a la realidad: a los centros de interpretación, yacimientos y espacios musealizados, que muestran realmente cómo son y fueron las diferentes manifestaciones culturales del mundo griego y romano.

La localización geográfica de estos espacios en la geografía de la Comunidad Valenciana y del territorio peninsular permite analizar los diferentes niveles de influencia que la cultura grecorromana ha tenido en nuestro país.

A su vez, ello contribuye a despertar la preocupación por la necesidad de conservación, explotación y exposición de los mismos y de la importancia de las herramientas digitales (entornos virtuales, en 3D, maquetación y diseño gráfico y de estructuras) para favorecer la mejor comprensión del mundo clásico.

El estudio y el contacto directo con esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o excavaciones constituyen un ejercicio de análisis y reflexión para entender su entorno histórico y patrimonial de una manera más crítica y precisa.

Con esta competencia el alumnado adquiere el necesario respeto a las manifestaciones de nuestro pasado para poder entender nuestro presente y tomarlo como referencia para soluciones futuras.

2.5. Competencia específica 5

Desde una perspectiva inclusiva, investigar, identificar y explicar los referentes culturales, tanto masculinos como femeninos, de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales.

2.5.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia el alumnado es capaz de redescubrir y argumentar la relación entre las producciones artísticas actuales de diferente tipología (literatura, escultura, arquitectura, pintura, cine, publicidad, música, ...) y las fuentes clásicas que las inspiran. De esta manera, el conocimiento adquirido en



la materia de Cultura Clásica impulsa su desarrollo y habilidades personales y pone de manifiesto la importancia del conocimiento del pasado para la mejor comprensión del mundo actual.

Conviene subrayar de manera especial la importancia que la mitología grecorromana tiene de manera transversal en las manifestaciones culturales y científicas contemporáneas (astronomía, medicina, música, química, botánica, psiquiatría, física) y en la vida cotidiana (calendario, lenguaje, literatura, publicidad)

Con esta competencia se potencia en el alumnado el aprendizaje holístico e interdisciplinar, pues no sólo se trabajan los referentes de la cultura clásica en las manifestaciones científicas y artísticas actuales, sino que aprende y es capaz de integrar diferentes conocimientos para obtener un saber que le ayuda a solucionar problemas y a obtener respuestas, proporcionando herramientas de reflexión e inferencia. De este modo, se fomenta en el alumnado el pensamiento crítico, reflexivo y creativo que le permite emitir juicios elaborados y argumentados. Al mismo tiempo, se potencia el uso ético y responsable de las nuevas tecnologías y la cultura digital.

Esta competencia también permite mayor libertad en la expresión e iniciativa personal del alumnado que, por medio de esa búsqueda e investigación en diferentes campos relacionados con sus propios intereses, gustos o aficiones, puede ir encontrando nexos de unión con el mundo escolar y reforzar de esa manera el lazo que permita concebir la cultura clásica como un elemento importante en el desarrollo de su evolución personal.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas de la materia

Las competencias específicas de la materia de Cultura Clásica están totalmente vinculadas entre sí, ya que todas ellas proporcionan al alumnado capacidades, conocimientos y herramientas para valorar e interpretar la herencia que la lengua y cultura clásicas han dejado en la Europa y en el mundo del siglo XXI en el sistema sociopolítico, en las lenguas que se hablan actualmente, en las producciones artísticas, en la conformación geopolítica, en los referentes culturales actuales y en el patrimonio histórico.

3.2. Relaciones o conexiones con las competencias específicas de las otras materias de la etapa

La CE 3 de Cultura Clásica conecta directamente con las materias del ámbito lingüístico como son las propias lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana (castellano y valenciano) y sus literaturas, las lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán o italiano), puesto que el léxico o las estructuras gramaticales tienen su origen directamente en el latín y el griego. Además, al ser la lengua castellana o valenciana el vehículo de aprendizaje, transmisor de cultura y conocimientos, también se trabajan la expresión y comprensión oral y escrita, lectura e interacción por lo que conecta con el resto de competencias específicas de estas áreas lingüísticas.

También con las materias del ámbito humanístico (Geografía e Historia o Valores Éticos), pues en todas ellas se reflexiona sobre el devenir histórico y político. Su vinculación se encuentra en los aspectos sociales y políticos de la sociedad grecorromana que han pervivido hasta nuestros días, además de los numerosos restos patrimoniales. En concreto, las competencias CE 1, CE 2 y CE 4 de la materia de Cultura Clásica están conectadas con la mayoría de las competencias específicas del área de Geografía e Historia y de Valores Éticos por su carácter transversal y complementario.

A su vez, con el ámbito científico, pues su léxico presenta a menudo un origen griego y romano y el pensamiento científico tiene sus raíces en Grecia y Roma.



Y con el ámbito de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual, puesto que numerosas producciones artísticas actuales se inspiran en el mundo clásico. El alumnado de Cultura Clásica puede elaborar propuestas creativas utilizando los formatos, materiales y discursos propios de la contemporaneidad artística e incluso crear producciones artísticas colectivas, así como crear escenas de teatro basadas en los clásicos, construir maquetas de edificios y de ciudades, y realizar performances y todo tipo de creaciones audiovisuales.

De la misma manera conecta con la materia de Tecnología y digitalización puesto que un alumno del siglo XXI debe hacer uso responsable y ético de las nuevas tecnologías, saber seleccionar las fuentes fiables y poder generar contenido multimodal.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

En primer lugar, la CE1 se relaciona con las competencias clave CCL, CD, CPSAA, CE y CCEC, en la medida en que reconocer y valorar la pervivencia de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana estimula la curiosidad, la comunicación, el trabajo en equipo, la búsqueda y selección de las fuentes fiables y de las estrategias de aprendizaje del alumnado, haciéndole consciente de esta herencia cultural tan presente en muchas facetas de nuestra vida y ayudándole así a entender mejor el mundo en el que vive y su relación con el pasado.

En segundo lugar, la CE2 está conectada con las competencias clave CCL, CMCT, CD, CPSAA, CC y CE debido a que relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI impulsa no sólo la adquisición de un vocabulario específico, sino también de una ciudadanía plena y consciente, así como la capacidad de percibir las identidades culturales y nacionales como un proceso dinámico y cambiante en un contexto de globalización.

En tercer lugar, la CE3 se vincula con las competencias clave CCL, CP, CMCT, CD, CPSAA, CC y CE a través de una mejora de la ortografía, el vocabulario y la semántica de las diferentes lenguas que estudia el alumnado en esta etapa gracias a su contacto con las lenguas clásicas. Además, impulsa el respeto hacia otras lenguas herederas de una misma fuente. Por otra parte, el conocimiento de los étimos griegos y latinos es esencial para la correcta comprensión de los saberes matemáticos, científicos y tecnológicos.

En cuarto lugar, la CE4 se relaciona con las competencias clave CD, CPSAA, CC, CE y CCEC en la medida en que el descubrimiento del patrimonio clásico a lo largo de la historia permite identificar y poner en valor restos arqueológicos, otros tipos de monumentos y vestigios culturales a través del uso de herramientas digitales que ayudan a descubrir la identidad cultural que ha aportado el mundo grecorromano.

En quinto lugar, la CE5 se asocia a las competencias clave CD, CPSAA, CC, CE y CCEC, puesto que la identificación de los referentes culturales de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales proporciona al alumnado los conocimientos y las destrezas necesarias para relacionar los referentes clásicos con los contemporáneos, potenciando su capacidad para establecer vínculos en nuevas manifestaciones que requieren una reflexión crítica acerca de los propios procesos de aprendizaje. A su vez, impulsa el respeto y empatía hacia otras manifestaciones y herencias culturales.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

CCL: competencia en comunicación lingüística

CP: competencia plurilingüe

CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica

CD: competencia digital

CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: competencia ciudadana

CE: competencia emprendedora

CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de la materia de Cultura Clásica y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la incorporación de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X	X		X	X
CE2	X		X	X	X	X	X	
CE3	X	X	X	X	X	X	X	
CE4				X	X	X	X	X
CE5				X	X	X	X	X

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

De acuerdo con la lógica inherente a un enfoque competencial, los saberes básicos de la materia de Cultura Clásica en tercero de Educación Secundaria identifican los contenidos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para desplegar las actuaciones establecidas en las competencias específicas.

Todos los bloques ofrecen la posibilidad de establecer una relación entre el pasado grecolatino y el mundo actual, lo que permite tratar los aspectos más importantes relacionados con la herencia clásica, los desafíos del siglo XXI y los objetivos de desarrollo sostenible desde una perspectiva diacrónica.

El criterio disciplinar utilizado para la organización y distribución de los bloques atiende a la división temática de la materia, asumiendo que es necesario un marco de espacio y tiempo, geográfico e histórico, desde el cual se desarrollen de manera conjunta los otros bloques: vida cotidiana, mitología y religión, arte y ciencia y lengua y literatura. El orden de los bloques no tiene un carácter jerárquico.

El profesorado adaptará al perfil de su alumnado estos bloques de contenido.

4.2. Bloque 1. MARCO GEOGRÁFICO DE GRECIA Y ROMA.

CE 2 y CE 4
<ul style="list-style-type: none">Marcos geográficos de las civilizaciones griega y romana en el momento de su apogeo cultural: principales ciudades y regiones y accidentes geográficos más significativos.
<ul style="list-style-type: none">El <i>Mare Nostrum</i> como punto de unión entre los pueblos.

<ul style="list-style-type: none">• El mapa en diferentes formatos, analógico o digital, como instrumento de conocimiento histórico.
<ul style="list-style-type: none">• El cosmopolitismo en la antigüedad y la globalización actual.
<ul style="list-style-type: none">• Actitud positiva de superación en el proceso de aprendizaje.
<ul style="list-style-type: none">• Conciencia de ciudadanía global del alumnado.
<ul style="list-style-type: none">• Fuentes escritas históricas y literarias sobre la geografía del mundo antiguo.

4.3. Bloque 2. HISTORIA Y EVOLUCIÓN SOCIOPOLÍTICA

HISTORIA. CE 2 y CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Grecia: etapas y hechos históricos más importantes de la época clásica al helenismo. Mujeres y hombres que hicieron historia
<ul style="list-style-type: none">• Roma: etapas y hechos históricos más importantes de la República al Imperio. La romanización. Mujeres y hombres que hicieron historia.
<ul style="list-style-type: none">• Estrategias para la búsqueda sencilla, selección y manejo de fuentes históricas y literarias tanto en bibliotecas como en internet.

EVOLUCIÓN SOCIOPOLÍTICA. CE 2 y CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Principales formas de gobierno y organización social.
<ul style="list-style-type: none">• Aportación de Grecia y Roma en nuestro sistema político democrático y en las instituciones actuales.
<ul style="list-style-type: none">• Importancia de la argumentación o debate razonado con apoyo de información veraz y contrastada que potencian la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y el espíritu crítico.

4.4. Bloque 3. VIDA COTIDIANA

CE 1 y CE 3
<ul style="list-style-type: none">• La familia: roles de sus miembros; situación de la mujer, sin olvidar aquellas mujeres que han transgredido los convencionalismos y los roles establecidos.
<ul style="list-style-type: none">• La educación de niños y niñas. Los juegos.
<ul style="list-style-type: none">• Indumentaria e higiene.
<ul style="list-style-type: none">• La alimentación en la antigüedad.
<ul style="list-style-type: none">• El calendario y la jornada diaria.
<ul style="list-style-type: none">• Analogías y diferencias entre aspectos de la vida cotidiana grecorromana y los actuales.
<ul style="list-style-type: none">• Importancia de la contextualización de algunos aspectos de la vida cotidiana que formaban parte de la civilización griega y romana
<ul style="list-style-type: none">• Actividades de creación propia, individuales o en grupo, sobre el legado de la vida cotidiana, haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.

4.5. Bloque 4. MITOLOGÍA Y RELIGIÓN

MITOLOGÍA. CE 1, CE 3 y CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Divinidades del panteón griego y romana.
<ul style="list-style-type: none">• Principales héroes y heroínas en sus mitos y leyendas y sus características.
<ul style="list-style-type: none">• Influencia de la mitología clásica en otras mitologías y en manifestaciones artísticas y literarias a lo largo de la historia.
<ul style="list-style-type: none">• Uso de procedimientos de búsqueda, selección y análisis de la información, obtenida tanto de fuentes tradicionales griegas y romanas como actuales.

RELIGIÓN. CE 1, CE 3 y CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principales características de la religión grecolatina.
<ul style="list-style-type: none">• Manifestaciones religiosas de la Grecia Clásica: juegos olímpicos.
<ul style="list-style-type: none">• Huellas de las festividades religiosas clásicas en la actualidad.
<ul style="list-style-type: none">• Actitud de respeto hacia diferentes creencias religiosas.

4.6. Bloque 5. ARTE Y CIENCIA

ARTE. CE 3, CE 4 y CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Museos, espacios arqueológicos o recreaciones vinculadas con el mundo clásico y su aportación para la formación personal y ciudadana.
<ul style="list-style-type: none">• Principales producciones artísticas grecorromanas de autoría tanto masculina como femenina: escultura, pintura, cerámica y mosaico.
<ul style="list-style-type: none">• Influencia de la cultura griega en la civilización romana.

CIÈNCIA. CE 3, CE 4 i CE 5
<ul style="list-style-type: none">• La planificació urbana a Grècia i Roma: tipologia dels edificis i infraestructures.
<ul style="list-style-type: none">• Llegat de les obres públiques i l'urbanisme a les ciutats actuals.
<ul style="list-style-type: none">• Descobriments i aportacions científiques, tant d'homes com de dones, del món antic.
<ul style="list-style-type: none">• Aportació de la civilització grega en el pas del mite al logos.
<ul style="list-style-type: none">• Respecte i curiositat (lliure de prejudicis) pels avanços científics com a mitjà per a millorar el benestar i la sostenibilitat.

4.7. Bloque 6. LENGUA Y LITERATURA

LENGUA. CE 3
<ul style="list-style-type: none">• Alfabetos griego y latino.
<ul style="list-style-type: none">• Lenguas romances y no romances.
<ul style="list-style-type: none">• Introducción al significado etimológico de las palabras.
<ul style="list-style-type: none">• Principales helenismos y latinismos en el lenguaje común y el científico-técnico.
<ul style="list-style-type: none">• Interés por el conocimiento de la etimología de las palabras como instrumento para una buena comunicación y expresión.
<ul style="list-style-type: none">• Importancia del latín y del griego en la evolución de las lenguas que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado.
<ul style="list-style-type: none">• Respeto por las diferentes lenguas del mundo y por las diferencias culturales de sus hablantes.
<ul style="list-style-type: none">• Estrategias para la formación de nuevas palabras o para la deducción de su significado a través de los componentes.

LITERATURA. CE 3 CE 5
<ul style="list-style-type: none">• Principals gèneres literaris: Èpica, lírica, teatre, epistolografia i oratòria
<ul style="list-style-type: none">• Autors i autores i les seues obres més representatives.
<ul style="list-style-type: none">• Interés per la lectura de textos literaris com a font de coneixement del món clàssic.
<ul style="list-style-type: none">• Lectura de textos literaris seleccionats, també d'autoria femenina, relacionats amb el món antic.
<ul style="list-style-type: none">• Reinterpretació i creació pròpia dels textos en diferents formats.
<ul style="list-style-type: none">• Semblances i diferències entre els principals gèneres literaris del món clàssic i els de la literatura actual.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

Las situaciones de aprendizaje de Cultura Clásica ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con los desafíos del s. XXI y las competencias clave, vinculando la realidad cotidiana del alumnado con los referentes clásicos.

Las experiencias de aprendizaje deben potenciar la posibilidad de disfrutar aprendiendo; para ello, se presentarán actividades, talleres, juegos y retos didácticos con los que el alumnado pueda encontrar la motivación para continuar en su proceso de aprendizaje al hacerle partícipe del mismo.

El acercamiento didáctico y como experiencia personal a estos espacios se realizará en colaboración con las instituciones responsables de la conservación y defensa del patrimonio. Con ello se pretende dar importancia a la actividad de las diferentes administraciones y visibilizar para el alumnado el trabajo de todas las personas e instituciones en la conservación y acceso a estos espacios.

El punto de partida debe ser la propuesta de actividades que surjan de la cotidianeidad del alumnado y que estén relacionadas con su entorno más cercano. Posteriormente se podrán plantear contextos más



lejanos, de manera que el discente pueda trasladar sus conocimientos a otras situaciones. A partir de ahí, el alumnado, desarrollando su capacidad de reflexión sobre los conocimientos adquiridos, será capaz de proponer actividades similares.

Para el estudio del bloque de la lengua griega y latina se potenciará el método inductivo-contextual, en el que el alumnado descubra el significado de palabras, étimos, latinismos o expresiones gracias al uso de ilustraciones, de familias léxicas, de juegos y del contexto.

En la didáctica de la materia de Cultura Clásica se emplearán, junto a las estrategias comunicativas, el análisis de las fuentes de información en diferentes formatos (escritas, visuales o audiovisuales), y la experiencia vivencial de manera individual o en grupo, mediante talleres didácticos, creando conciencia de la importancia del conocimiento en su desarrollo personal.

Se fomentará el uso de metodologías que se adapten al ritmo de aprendizaje propio de cada discente, para así incentivar el esfuerzo, la actitud investigadora, la capacidad de argumentación y el trabajo en equipo.

Se intentará promover el hábito de la lectura y escritura a través de la selección de textos adaptados a la edad sobre temas relacionados con la Cultura Clásica que pueden ser de autores clásicos grecorromanos o actuales (como novela histórica, cómics, artículos de opinión, entre otros), para que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para una buena comprensión y expresión.

Los objetivos de desarrollo sostenible deben estar reflejados de manera transversal en todos los contenidos de la materia y etapa, de manera que despierten en el alumnado un fuerte compromiso ciudadano en el ámbito local y global, como por ejemplo al presentar los fundamentos del sistema democrático y de la noción de libertad del individuo en el mundo grecorromano.

El alumnado como protagonista de su propio aprendizaje establece conclusiones y relaciones entre pasado y presente, de manera que puede desarrollar opiniones personales respetuosas sobre el modo de vida en otros tiempos y culturas.

Por otra parte, la rápida evolución en la sociedad actual genera la necesidad de educar en competencias para afrontar el futuro y saber gestionar la incertidumbre que conlleva todo cambio; de ahí que los principios de movimiento, complejidad y adaptación se revelen como nuevos motores que tratar en nuestras aulas y en nuestra materia, tomando como ejemplo los retos a los que el mundo griego y romano tuvo que enfrentarse a lo largo de su devenir histórico.

Se debe tener presente en todo momento la conexión directa de la Cultura Clásica con otras materias como, por ejemplo, las Ciencias Sociales y las lingüísticas para trabajar interdisciplinariamente los contenidos y competencias susceptibles de ser conectados.

6. Criterios de evaluación

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE 1. Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces comunes con otros países de nuestro entorno.

- Identificar y explicar las semejanzas y diferencias entre la actualidad y la vida cotidiana griega y romana en algunos temas cercanos y de especial relevancia para el alumnado, contrastándolos con los que son saludables y sostenibles en su entorno.

- Reconocer las desigualdades sociales en la antigüedad, dando visibilidad a aquellos colectivos que han sido silenciados, con especial cuidado a la presencia femenina.
- Elaborar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, redacciones, tablas comparativas u otro tipo de formato mediante estrategias de búsqueda, análisis crítico, selección y tratamiento de información de fuentes primarias y secundarias.
- Mostrar actitudes no discriminatorias ante la diversidad social y multicultural para promover la igualdad.
- Formular opiniones y valoraciones respetuosas y argumentadas hacia otras culturas y formas de vida tomando como referencia el respeto a los derechos humanos, interviniendo en favor de la integración, la igualdad de género, la colaboración social y la cohesión en el entorno.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE 2. Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.

- Explicar la relación de los elementos más significativos de la historia de Grecia y Roma con aspectos destacados de la situación sociopolítica europea actual.
- Establecer las semejanzas y diferencias del marco geográfico y político del mundo clásico con la situación europea actual utilizando tanto fuentes clásicas como actuales.
- Investigar y aportar argumentos sobre la importancia socioeconómica y cultural del medio marítimo en el desarrollo de las civilizaciones griega y romana.
- Expresar opiniones fundamentadas sobre la importancia de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad y llegar a conclusiones a partir del debate y puesta en común.
- Valorar el proceso de creación de formas de gobierno que llevaron a cabo Grecia y Roma y compararlo con su evolución en la actualidad.
- Mostrar una disposición favorable a participar y comprometerse con las instituciones democráticas respetando los diferentes puntos de vista y haciendo hincapié en la igualdad real, especialmente de las mujeres.

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE 3. Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.

- Identificar la relevancia de los alfabetos griego y latino en las manifestaciones culturales y lingüísticas del mundo occidental.
- Descubrir la pervivencia de los étimos grecolatinos en las lenguas romances peninsulares, europeas y otras lenguas que estudie el alumnado.
- Buscar y clasificar familias léxicas de palabras específicas a partir de su raíz griega o latina en su lengua materna.
- Hacer uso adecuado en su contexto de los helenismos y latinismos más comunes.
- Deducir el significado de algunos tecnicismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con prefijos griegos y latinos.
- Mostrar interés por el conocimiento de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.

6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE 4. Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

- Localizar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos griegos y romanos en su entorno más cercano y en la Península Ibérica.
- Identificar, analizar y valorar las contribuciones científicas más importantes del mundo clásico.
- Realizar actividades que pongan de manifiesto la necesidad de la conservación y conocimiento de las manifestaciones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado.
- Contribuir al respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.
- Ilustrar con ejemplos de la cultura clásica o con clara influencia de esta la importancia y el valor del conocimiento científico y las manifestaciones artísticas como medio de evolución personal, social y cultural

6.5 Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE 5. Desde una perspectiva inclusiva, investigar, identificar y explicar los referentes culturales, tanto masculinos como femeninos, de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales.

- Reconocer y analizar la presencia de los referentes clásicos estudiados en el aula (arquitectónicos, literarios, escultóricos) en las producciones artísticas más significativas de diferentes momentos de la historia.
- Investigar y localizar nuevas manifestaciones de los referentes clásicos en ámbitos cercanos a los intereses del alumnado como publicidad, juegos de internet, películas, música y cómics.
- Identificar los referentes del mundo grecolatino que funcionan como modelos de personajes, situaciones, actividades o comportamientos en el mundo actual.
- Crear y editar producciones propias (presentaciones, vídeos, relatos, dramatizaciones, juegos) que tengan como eje central algunos de los referentes clásicos más relevantes de la mitología en diferentes manifestaciones artísticas.
- Argumentar con ejemplos la importancia de la tradición clásica en las manifestaciones culturales posteriores.
- Investigar la pervivencia de la ciencia en la sociedad actual.

EMPRENDIMIENTO SOCIAL Y SOSTENIBLE

1. Presentación

El desarrollo de una cultura emprendedora social y sostenible a través de la educación y la formación contribuye a que nuestro alumnado aprenda a apoyarse en iniciativas propias, mejore su capacidad de generar ideas, se adapte a los cambios y retos de la sociedad actual, contribuya y se implique en la transformación y mejora de dicha sociedad.

La formación en emprendimiento social es fundamental para promover la competencia emprendedora y el resto de las competencias establecidas por Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Esa misma aspiración se recoge en la Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación, que incluye la competencia emprendedora y el sentido de iniciativa como una de las claves del sistema educativo.

Esta materia incluye aspectos teóricos y prácticos orientados a preparar a nuestro alumnado para ejercer una ciudadanía responsable y comprometida con su entorno a través del emprendimiento social, para cubrir necesidades recogidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Además, ayuda al autoconocimiento y a identificar a las personas emprendedoras, qué hacen y su importancia en el progreso social, y también enseña a nuestro alumnado a ser responsable y crítico con sus decisiones de gasto y consumo.

Esta materia se propone como optativa en segundo curso de la ESO con la finalidad de introducir al alumnado en el autoconocimiento, en el mundo empresarial y en la gestión de sus finanzas personales. La materia de Emprendimiento Social y Sostenible se enmarca en el conjunto de asignaturas que persiguen que el alumnado alcance capacidades relacionadas con la creatividad y espíritu innovador, la valoración de las ideas como motor para detectar oportunidades de negocios viables y sostenibles y el desarrollo de una cultura financiera básica que le permita actuar con sentido crítico y responsabilidad.

La materia sirve para aproximar al alumnado a proyectos de emprendimiento social relacionados con la actividad económica y empresarial de su entorno más próximo. Estos proyectos van encaminados a crear un triple valor: valor económico, valor social y valor medioambiental. El alumnado descubrirá en esta materia saberes de actualidad y cercanos a su realidad y realizará actividades que ayuden al autoconocimiento e introduzcan a este alumnado en el mundo empresarial, de las finanzas personales y del emprendimiento social.

El enfoque de esta materia es eminentemente práctico y la metodología será, por tanto, en su mayoría inductiva, yendo de lo concreto a lo general. Se intentará que la aproximación a muchos de los contenidos de la materia se realice partiendo de hechos concretos, observaciones, experiencias y vivencias personales sobre realidades próximas. Se quiere facilitar así la motivación e interés de los alumnos y las alumnas por los contenidos y las actividades que se proponen. Se favorecerá la motivación por aprender, mediante la realización de tareas en las que el alumnado, a través de situaciones reales y la investigación de su entorno, genere aprendizajes duraderos y consiga el desarrollo de una actitud proactiva y responsable. Mediante estas tareas, se fomentarán las habilidades sociales, la capacidad de comunicación, la iniciativa personal, la creatividad, la búsqueda de soluciones originales, la planificación y reflexión y el trabajo cooperativo.

El estudio de esta materia potencia el razonamiento y la abstracción, y proporciona herramientas para desarrollar una visión crítica de nuestra sociedad tan presente en los objetivos de la etapa secundaria obligatoria y de los retos del siglo XXI.

La materia se asocia con los estudios previos realizados en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria y tiene especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Valenciano, Castellà e Inglés. Asimismo, se diseña con la vista puesta en los objetivos fijados para

la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria contribuyendo a desarrollar en el alumnado el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal, y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Por lo que respecta a las competencias específicas, en esta materia se analizarán las diferentes cualidades y las habilidades sociales de las personas y se conformarán equipos de trabajo eficaces para la búsqueda de diseño de proyectos sostenibles e innovadores que tengan presente el papel relevante de la Economía social como generador de desarrollo de una ciudadanía global. Al mismo tiempo, en esta materia el alumnado aprenderá a planificar de forma coherente un presupuesto personal sencillo que garantice la importancia del ahorro y que conozca el riesgo del endeudamiento excesivo y se formará a una ciudadanía que tome decisiones de consumo desde una perspectiva responsable y sostenible que detecte sus derechos como consumidor, así como sus obligaciones.

La materia se divide en tres bloques de saberes. En un primer bloque se recogen los contenidos que ayudarán al alumnado a adquirir, gracias a un proceso reflexivo y crítico, el conocimiento sobre sus propias capacidades y el desarrollo de la toma de decisiones asumiendo con responsabilidad los resultados obtenidos tanto del trabajo personal como del trabajo en equipo. Se incluye asimismo la comunicación como punto de encuentro y la innovación al servicio de la sociedad. Un segundo bloque de saberes se centra en el marco de la ciudadanía global incidiendo en la importancia de la Responsabilidad Social Corporativa, las obligaciones fiscales y la economía sumergida. La desigualdad de género en el mercado de trabajo, el comercio justo y la economía circular son contenidos fundamentales de este bloque, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 que no pueden pasar desapercibidos en el aprendizaje de esta materia y que se aplicarán a través de un proyecto básico de emprendimiento social y sostenible. El tercer bloque presenta los saberes necesarios para introducir al alumnado en las finanzas personales y el consumo responsable de manera que como consumidores puedan tomar decisiones informadas, siendo conscientes de sus deberes y derechos. Es importante en este bloque el ahorro y la consciencia de planificar las decisiones de naturaleza financiera. Asimismo, se incluyen saberes relacionados con la influencia de la publicidad y el problema del juego y las apuestas.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, es decir, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores, en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

2. Competencias específicas

2.1. CE1 Identificar en sí mismo cualidades personales y habilidades sociales que favorezcan la toma de decisiones, la creatividad, la actuación responsable y el espíritu de superación.

2.1.1. Descripción de la competencia

Es importante que el alumnado vaya desarrollando su autoconocimiento y autoestima, así como una actitud de superación, continua mejora y perfeccionamiento. Es decir, el alumnado necesita conocerse a sí mismo y saber que está en un proceso de continua mejora y crecimiento personal. De esta forma, llegará a conocer los aspectos internos que conllevan su propia manera de pensar, sentir y actuar.

Las destrezas y actitudes que integran esta competencia y que los alumnos y las alumnas adquirirán, se evidencian en la necesidad de reflexión y planificación previa a la realización de una tarea, en el empleo de conocimientos adquiridos con anterioridad en la solución de situaciones y en la elección de los recursos necesarios para realizar tareas, aplicando cuando fuera necesario soluciones nuevas, originales y creativas.

El alumnado será capaz de desarrollar su inteligencia emocional intrapersonal entendida como la capacidad de construir una percepción precisa de sí mismo y de organizar su propia vida. Se trata de trabajar con los propios sentimientos y emociones, conocer y saber diferenciar las situaciones que provocan

unos sentimientos determinados y detectar patrones, generando una actitud de seguridad y confianza en sus propias cualidades. Así pues, en esta competencia se proponen aprendizajes que ayudan al alumnado a afrontar los cambios físicos, mentales, emocionales y sociales a los que se enfrenta en esta etapa de su vida, y a conocer y controlar sus propios procesos de aprendizaje.

- 2.2. CE2 Participar en equipos de trabajo, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva y organizando el trabajo en común.

2.2.1. Descripción de la competencia

El mundo está cada vez más globalizado, por lo que las empresas deben abrir sus perspectivas para captar talento. De hecho, la inclusión en la empresa de personas con grandes diferencias entre sí es un factor muy positivo. La diversidad debe ir de la mano de un liderazgo inclusivo. La capacidad de liderazgo permite cohesionar un equipo de personas muy diferentes. El objetivo final debe ser que exploren sus capacidades mutuamente y de forma cooperativa. Además, se deben desarrollar las diferencias de cada empleado para que aporten valor.

En el entorno empresarial impredecible de hoy, se valora a las organizaciones que dan valor a las personas y su diversidad, por lo que es necesario fomentar la participación del alumnado en equipos diversos e inclusivos. Es por ello que el alumnado desarrollará su inteligencia emocional para participar en actividades grupales y de trabajo en equipo, favoreciendo estrategias de comunicación asertivas basadas en el respeto hacia uno mismo y hacia los demás y generando una actitud de empatía y proactividad. Se potenciará el trabajo en equipo entendiendo que las habilidades y conocimientos son aportados por todos sus miembros, con interdependencia entre ellos para realizar de forma coordinada sus actividades y a través del apoyo mutuo alcanzar sus objetivos y metas. Para ello, el alumnado debe desarrollar la capacidad no sólo para motivarse a sí mismo sino también para motivar e influir positivamente en los demás.

La participación en grupos inclusivos promoverá un correcto desarrollo y uso de las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la negociación, el liderazgo y el respeto hacia los intereses, elecciones e ideas de los demás, así como el uso de habilidades de comunicación, la creación de un buen clima de trabajo y la construcción de vínculos de cooperación que favorezcan el crecimiento personal y colectivo e intensifiquen valores de respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres.

- 2.3. CE3 Argumentar el papel de la Economía Social como marco que favorece el desarrollo de una ciudadanía global, valorando los efectos positivos que genera sobre su entorno.

2.3.1. Descripción de la competencia

Los cambios tan rápidos que se producen en la sociedad actualmente precisan que se valore cuál es nuestro papel en un entorno local que forma parte de uno global. En esta situación hay que favorecer en el alumnado aprendizajes que tengan como objetivo un enfoque más colectivo que individualista. La respuesta a este enfoque la tiene el concepto de Ciudadanía Global, como perspectiva educativa que impulsa un nuevo modelo de ciudadanía comprometida activamente en la consecución de un mundo más equitativo y sostenible y que apueste por el respeto y la valoración de la diversidad, la defensa del medio ambiente, el consumo responsable y el respeto a los derechos humanos tanto individuales como sociales.

En la actualidad, no se puede entender ni trabajar por un mundo global si no se trabaja, se enseña y se educa desde el respeto a un entorno local. El alumnado conocerá la existencia de alternativas y puntos de vista diferentes sobre cuestiones económicas para así contraponer ideas y conceptos, reflexionará sobre la contribución de los proyectos emprendedores al servicio de la Economía social, sobre la importancia de la creación de valor compartido y el comercio justo. Además, el alumnado hará una primera aproximación al mercado laboral identificando las desigualdades que en él se producen, especialmente las desigualdades de género, y valorando el papel de la Economía social para minimizarlas.

Así pues, el alumnado estudiará los diferentes tipos de entidades que forman la Economía Social, su financiación, las estrategias de desarrollo que utilizan, trámites básicos para su constitución que le permitirá aproximarse a otra forma de hacer economía. Todas estas reflexiones le permitirá realizar análisis críticos y bien fundamentados y descubrir cuál es el papel que desempeña como agentes de cambio y que otro mundo es posible.

2.4. CE4 Diseñar proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad dentro de un ámbito local o global.

2.4.1. Descripción de la competencia.

Los intereses de las distintas generaciones son muy diferentes pero la sensibilidad hacia los problemas sociales y medioambientales es una preocupación común que se visibiliza a través de los diferentes canales de comunicación. Detectar los problemas y buscar soluciones de forma cooperativa mediante el diseño de un proyecto básico permite alcanzar el máximo nivel de implicación con su entorno más cercano, valorar la repercusión de sus decisiones y formarse como ciudadanía crítica y responsable.

El alumnado buscará diferentes ejemplos de emprendimiento social en la Comunitat Valenciana. De esta manera conocerán cómo se comporta este tipo de empresas que han adquirido el perfil social, cómo se organizan internamente, qué papel tienen las personas que trabajan en la empresa, cómo gestionan el crecimiento empresarial y en qué invierten los beneficios, y también si incluyen protocolos de igualdad. Al mismo tiempo conocerán los Objetivos de Desarrollo Sostenible que les harán comprender un modelo de producción y consumo que implica compartir, reutilizar, reparar y reciclar materiales y productos todas las veces que sea posible para crear un valor añadido fundamental que dé respuesta a problemas básicos que la sociedad les plantea y que están comprometidos en la Agenda 2030.

El compromiso del alumnado con la sociedad más cercana se hará patente ante la detección de necesidades y la elaboración de proyectos básicos de emprendimiento social y sostenible que tengan en cuenta todos principios de la Economía Social que permiten la mejora de la sociedad.

2.5 CE5. Planificar un presupuesto personal sencillo, evaluando la importancia del ahorro y el riesgo que supone un endeudamiento excesivo e identificando los medios de pago utilizados.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Un presupuesto personal permite tener una mejor organización para administrar los recursos y realizar una planeación eficiente sobre estos. Dicho proceso es una tarea importante que sirve para llevar un control y seguimiento de los ingresos y gastos, dado que la buena gestión de las finanzas personales ayuda a alcanzar los objetivos y las metas de nuestro día a día.

Esta competencia busca que el alumnado sea capaz de aprender a utilizar herramientas y estrategias financieras básicas en sus decisiones personales, relacionadas con la planificación presupuestaria. Es importante que el alumnado sea capaz de valorar los gastos en relación con los ingresos previstos, la importancia del ahorro familiar presente y futuro, y darse cuenta de que no respetar el presupuesto previsto puede conducirle en un futuro a un endeudamiento excesivo con todas las implicaciones económicas y sociales que ello puede tener.

Con esta competencia los alumnos y las alumnas aprenden también a valorar la importancia de hacer un presupuesto, no solo a nivel personal y familiar, sino también a nivel de proyectos emprendedores.

Esta competencia busca ayudar al alumnado a saber administrar mejor su dinero y comprender cuáles son las mejores opciones financieras en su día a día. De esta forma tomará decisiones correctas con una mayor confianza y seguridad que repercutirán en su calidad de vida. En definitiva, que el alumnado conozca la importancia de un consumo responsable y de la necesidad de ahorro que tienen las economías domésticas ayudan sin duda a un desarrollo personal y social más equilibrado y sostenible.

2.6. CE6 Analizar documentos relativos al consumo, desde una perspectiva responsable y sostenible, e identificar los organismos que velan por los derechos del consumidor.

2.6.1. Descripción de la competencia

Es necesario formar al alumnado en aspectos que permitan desarrollar hábitos y comportamientos que ayuden por un lado a su mejora personal y por otro a la mejora de su entorno social y económico, consiguiendo consumidores responsables de forma individual y colectiva, para así conseguir una sociedad más justa y un desarrollo más sostenible. Se trata de que el alumnado conozca los derechos y deberes de los consumidores y concienciarlo de la necesidad de cambiar las pautas de nuestro consumo, haciéndoles ver que un consumo excesivo resulta perjudicial para la sociedad y el medio ambiente.

Como persona consumidora y usuaria entenderá cuáles son sus derechos identificando los criterios sociales y medioambientales que contribuyen a un entorno favorable para todos, de esta forma afianzará los saberes en consumo responsable y su impacto en el medio ambiente, y la manera en que mejora la calidad de vida de las personas hoy y en generaciones futuras. Es importante enseñar a los alumnos y las alumnas tomar decisiones valorando las ventajas de un consumo responsable.

También con esta competencia se busca que los alumnos y las alumnas conozcan los organismos tanto públicos como privados que velan por sus derechos como consumidores responsables, promoviendo la libre competencia, así como un desarrollo económico y social sostenible. Así mismo, el alumnado conocerá las distintas alternativas y vías que como consumidor tiene para poder reclamar lo que considere abusos o engaños de las empresas.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

Conexiones Competencia Específica 1

Se relaciona con la CE2 por su relación con la formación de grupos de trabajo que ayuda a descubrir cualidades y habilidades personales. Por otro lado, se relaciona con la CE 3, valorando el papel que tienen las personas en la toma de decisiones desde una perspectiva de economía social, así como con la CE4, por lo que respecta al análisis de las cualidades personales que permitirán diseñar proyectos sostenibles. Finalmente se relaciona con la CE5 y la CE6 con la asunción de responsabilidades en temas relacionados con el presupuesto personal y el consumo responsable.

Conexiones Competencia Específica 2

Cabe destacar su relación con la CE4 por la importancia del trabajo en equipo para el diseño de proyectos básicos y sostenibles. También se relaciona con la CE6, a la hora de trabajar para analizar documentos e investigar sobre los organismos relacionados con las decisiones de consumo y con la CE1 por la importancia de las cualidades personales a la hora de formar equipos de trabajo.

Conexiones Competencia Específica 3

Es destacable su conexión con la CE4, ya que es imprescindible que las personas conozcan su entorno económico y social a la hora de desarrollar proyectos. Asimismo, se relaciona con la CE6 por la importancia que ese entorno juega en la toma de decisiones de consumo responsable. Además, se relaciona con la CE1 viendo el papel de las personas dentro de una economía social y sostenible.

Conexiones Competencia Específica 4

Esta competencia se relaciona con la CE5 debido a la importancia de un buen presupuesto a la hora de diseñar un proyecto. Existe una relación con la CE1 por la importancia de las cualidades personales a la hora de diseñar un proyecto básico y sostenible.

Conexiones Competencia Específica 5

Se relaciona con la CE6, pues la elaboración correcta del presupuesto es fundamental para la toma de decisiones de consumo. Con la CE4, por la importancia de presupuesto equilibrado a la hora del diseño

de proyectos y con la CE1 en cuanto a la importancia de las cualidades personales a la hora de hacer un presupuesto.

Conexiones Competencia Específica 6

Se relaciona con la CE5 porque a la hora de tomar decisiones de consumo es importante contar con un presupuesto. También con la CE3 en el sentido de conocer el entorno económico a la hora de tomar decisiones responsables y con la CE1 por la importancia de las cualidades y habilidades personales a la hora de decidir.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

Las competencias específicas de la materia de Emprendimiento Social y Sostenible tienen especial relación con las áreas lingüísticas, matemáticas, ciencias naturales y sociales que el alumnado estudia durante el primer ciclo de la ESO. El carácter práctico de la materia hace posible que se apliquen a la vida real aquellas competencias más abstractas de otros ámbitos.

Las competencias 1 y 2 están asociadas a las competencias comunicativas de las lenguas estudiadas en el currículo por parte de todo el alumnado. Al mismo tiempo, la gestión y la organización estudiadas en Tecnología y Digitalización ayudan a la adquisición de las competencias.

- Lengua Castellana y Literatura y Valencià: Llengua i Literatura, ya que ambas lenguas permiten una acción comunicativa y son de gran ayuda para expresar los principios económicos y la interacción en los grupos de trabajo necesarios en la materia. Así pues, competencias como la comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3), expresión oral (CE4), la expresión escrita (CE5), la mediación (CE7) y la lectura (CE8) y son fundamentales para conseguir los objetivos del curso.
- Primera Lengua Extranjera: la competencia 2 (comprensión oral) y la competencia 3 (comprensión escrita) son de gran relevancia para comprender mejor los diferentes aspectos de la economía global.
- Tecnología y Digitalización: la competencia 1 resuelve problemas sencillos aplicando el método de proyectos de manera similar al de la materia.

Las competencias 3, 4 y 6 de nuestra materia tienen relación con las materias de Geografía e Historia y Biología y Geología.

- Geografía e Historia: las competencias de la materia tienen un nexo común con la materia. La competencia 5 explica las interrelaciones económicas y su repercusión en la sociedad tan necesarias para poder dar respuesta mediante soluciones innovadoras que se realizan en la materia de Emprendimiento Social y Sostenible y la competencia 8 de la materia de sociales promueve proyectos cooperativos teniendo como base la Unión Europea.
- Biología y Geología: las competencias específicas de la materia trabajan temas sobre sostenibilidad como la conservación con responsabilidad todas de las formas de vida y el planeta (CE7) y la adopción de hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno (CE10).

La competencia 5 tiene especial relación con las Matemáticas y la Física y Química, debido a la necesidad de estas para el cálculo de aspectos técnicos y financieros.

- Matemáticas: algunas de las competencias matemáticas que son necesarias tratan de resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social (CE1), construir modelos matemáticos funcionales con el objetivo de interpretar problemas relevantes (CE3) e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático (CE6)
- Física y Química: desde la materia se trabaja la resolución de problemas científicos a partir de trabajos de investigación abordables en el ámbito experimental (CE1), analizar fenómenos naturales (CE5) y la utilización de representaciones gráficas (CE7).

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La competencia específica CE1 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia digital (CD), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) pues al fomentar el autoconocimiento y la autoestima del alumnado así como la ayuda a la hora de afrontar los cambios físicos, mentales, emocionales y sociales que se producen en esta etapa vital se contribuye a la adquisición de los objetivos descritos en el perfil de salida.

La CE2, que se relaciona con la formación de equipos de trabajo eficaces, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva, está directamente vinculada a la competencia en comunicación lingüística (CCL), a la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia ciudadana (CC) y competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC). Además, es una competencia necesaria para la competencia emprendedora (CE)

La competencia en Economía Social (CE3) forma parte de todas las competencias clave pues desarrolla la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la comunicación plurilingüe (CP) así como de la competencia digital (CD). Igualmente se relaciona con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar métodos inductivos y el pensamiento científico para explicar las situaciones que ocurren a su alrededor. Del mismo modo se relaciona con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) al trabajar saberes que impulsan a formar una ciudadanía comprometida activamente en el entorno que le rodea.

La competencia CE4, que se relaciona con el diseño de proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad, está directamente vinculada con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) al utilizar el pensamiento científico para explicar las situaciones que ocurren a su alrededor. También se relaciona con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) al trabajar saberes que impulsan a formar una ciudadanía comprometida y respetuosa con la diversidad cultural

La competencia específica 5, que implica la planificación de un presupuesto básico, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia plurilingüe (CP), competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) así como con la competencia digital (CD) y la competencia ciudadana (CC). Además, es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

Por último, la competencia específica 7 sobre consumo responsable y sostenible se enlaza directamente con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y con la competencia digital (CD). Además se relaciona con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al enseñar al alumnado a tomar decisiones valorando las ventajas de un consumo responsable.

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1	X			X	X	X	X	X
CE 2	X			X	X	X	X	X

CE 3	X	X	X	X	X	X	X	X
CE 4			X		X	X	X	
CE 5	X	X	X	X		X	X	
CE 6	X		X	X	X	X	X	

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

STEM. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

4. Saberes básicos del área de Emprendimiento Social y Sostenible

4.1. Introducción

La materia de Emprendimiento Social y Sostenible trata de aportar conceptos económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga una visión global que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de la realidad económica, valorar la importancia de generar ideas, de conocer las cualidades de quien emprende, las técnicas para desarrollar la creatividad, la importancia de implantar la Responsabilidad Social Corporativa en las empresas y cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, así como las finanzas personales, el consumo responsable y los efectos que provocan en los distintos ámbitos de la vida. Aprovechar estos aprendizajes servirá para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y la búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual a partir de ideas innovadoras y responsables con su entorno.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques. El primero se vincula al emprendimiento como oportunidad, conociendo las cualidades y destrezas de la persona emprendedora, las técnicas para desarrollar la creatividad, el trabajo en equipo y la innovación al servicio de la sociedad. El segundo bloque de saberes se relaciona con la economía social y sostenible en el marco de la ciudadanía global elaborando un proyecto básico de emprendimiento social. El tercer bloque se centra en las finanzas personales y en el consumo responsable analizando saberes como el endeudamiento, el ahorro y el presupuesto personal y valorando inconvenientes como pueden ser los peligros de las casas de apuestas.

4.2. Bloques

Bloque 1 El emprendimiento como oportunidad (CE1, CE2, CE3, CE6)
Subbloque 1.1 La persona emprendedora
<ul style="list-style-type: none"> - Cualidades y destrezas de las personas emprendedoras. - El autodiagnóstico del emprendedor. Fortalezas y debilidades personales. - Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones del proyecto

personal.
Subbloque 1.2 Herramientas para emprender
<ul style="list-style-type: none">- El trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la comunicación y el liderazgo.- Técnicas para desarrollar la creatividad. Innovación al servicio de la sociedad.- El desarrollo de iniciativas emprendedoras.

Bloque 2 Economía social y sostenible (CE2, CE3, CE4, CE6)
Subbloque 2.1 Economía social y sostenible en el marco de la ciudadanía global
<ul style="list-style-type: none">- Contribución de los proyectos emprendedores al servicio de la Economía social.- Creación de valor compartido y Responsabilidad Social Corporativa. El comercio justo.- Valoración de las obligaciones fiscales y de la economía sumergida.- Introducción al mercado de trabajo. Desigualdad de género en el mundo laboral.- La Economía Circular y la sostenibilidad. Análisis de las 7R.
Subbloque 2.2 Soluciones innovadoras ante los retos sociales y medioambientales
<ul style="list-style-type: none">- Búsqueda y observación de emprendimiento social en la Comunidad Valenciana.- Compromiso social y sostenibilidad: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030.- Estrategias para la elaboración de un proyecto básico de emprendimiento social y sostenible, con impacto local.

Bloque 3 Finanzas personales y consumo responsable (CE5, CE6)
Subbloque 3.1 Finanzas personales
<ul style="list-style-type: none">- El dinero y los instrumentos de pago.- Presupuesto personal: valoración responsable de los gastos en relación con los ingresos.- Importancia del ahorro. El riesgo del endeudamiento.- Herramientas de interpretación básica de documentación de las economías domésticas: nómina, facturas y recibos.
Subbloque 3.2 Consumo responsable
<ul style="list-style-type: none">- Consumo responsable. Derechos de los consumidores.- Publicidad y promociones.- Sensibilidad ante los riesgos del juego y las apuestas.

5. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje deben estar conectadas con los “Principales retos del siglo XXI” y con los objetivos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

La materia de Emprendimiento Social y Sostenible contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común. Al mismo tiempo, la materia contribuye a dar respuesta a problemas del entorno próximo poniendo de manifiesto su compromiso en el ámbito local y global, valorando las competencias, cualidades y hábitos que debe tener una persona emprendedora consciente de los retos del siglo XXI.

Para ello, es necesario hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de inequidad y exclusión que generen un sentimiento de empatía y justicia social desde una perspectiva colectiva, una resolución pacífica de los conflictos con soluciones creativas que tengan como premisa la cooperación. Igualmente, el alumnado debe reflexionar sobre el papel del emprendimiento como motor de la economía y la creación de valor, el análisis de nuevos modelos de negocio más sostenibles con el entorno.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezcan relaciones con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, tales como la desigualdad, medio ambiente, empleo, escasez, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el funcionamiento de la economía y la actividad empresarial.
- Establecer relaciones con otras materias para adquirir una visión integral de la economía y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Diseñarse para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir actitudes sensibles, comportamientos responsables y proactivos que permitan aprovechar las oportunidades sociales y económicas.
- Estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo, coeducativo, dando visibilidad a la relevancia del papel de las mujeres en la actividad empresarial, y con el uso de técnicas de trabajo tanto cooperativo como colaborativo, a través de actividades dialógicas, de debate, de explicación de resultado de tareas, etc.
- Conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizand o la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Potenciar los talentos individuales utilizando herramientas que posibiliten el estímulo de la creatividad, la participación activa del alumnado, para afrontar los problemas desde diferentes perspectivas según su diversidad personal y cultural.
- Incluir la aceptación y el manejo de la incertidumbre tratada desde el aula de forma que dé respuesta a cuestiones que le servirán para enfocar su futuro de trabajo o estudios e incluso la posibilidad de, a partir de una iniciativa diseñada en el aula, poder trasladarlas fuera de la misma.
- Es necesario que impulsen un buen uso de las nuevas tecnologías en el aula, aprendiendo nuevos programas, aplicaciones y herramientas informáticas para fomentar la alfabetización digital y



audiovisual del alumnado y la ludificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.

- Utilizar actividades inclusivas a través del Diseño Universal de Aprendizaje.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar en sí mismo cualidades personales y habilidades sociales que favorezcan la toma de decisiones, la creatividad, la actuación responsable y el espíritu de superación.

1.1. Realizar una planificación y organización de las diferentes tareas necesarias para llevar a cabo un trabajo, resolviendo posibles dificultades con creatividad y mostrando esfuerzo y tenacidad.

1.2. Analizar los resultados alcanzados con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos, realizando propuestas de mejora sobre el propio trabajo.
--

1.3. Identificar las fortalezas y debilidades personales, relacionándolas con los diferentes ámbitos del desarrollo personal y la vida diaria y aplicándolas en las tareas propuestas.
--

Competencia específica 2

Participar en equipos de trabajo, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva y organizando el trabajo en común.

2.1. Participar en equipos de trabajo utilizando estrategias que faciliten conseguir los objetivos propuestos y valorando la riqueza de la diversidad.
--

2.2. Poner en práctica habilidades sociales, de motivación, liderazgo y de cooperación en distintos contextos de trabajo en equipo, utilizando diferentes estrategias comunicativas.
--

2.3 Respetar las aportaciones de los demás en las distintas dinámicas de trabajo y fases del proceso llevado a cabo, asumiendo las decisiones tomadas de forma colectiva.

Competencia específica 3

Argumentar el papel de la Economía Social como marco que favorece el desarrollo de una ciudadanía global, valorando los efectos positivos que genera sobre su entorno.

3.1. Identificar el impacto social y medioambiental de la economía social en su entorno, relacionándolo con experiencias próximas.
--

3.2 Detectar situaciones discriminatorias en el mercado laboral, proponiendo soluciones para corregirlas.

3.3 Describir el funcionamiento de la economía circular, valorando las aportaciones positivas en la sociedad.

Competencia específica 4

Diseñar proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad dentro de un ámbito local o global.

4.1. Describir los elementos necesarios básicos que se deben incorporar para desarrollar un proyecto sostenible e innovador.
4.2. Identificar los objetivos de desarrollo sostenible incluidos en su proyecto.
4.3. Aplicar el modelo de Economía Circular a su proyecto, poniendo ejemplos de cómo han incorporado las 7 R: rediseñar, reducir, reutilizar, reparar, renovar, recuperar y reciclar.

Competencia específica 5

Planificar un presupuesto personal sencillo, evaluar la importancia del ahorro y el riesgo que supone un endeudamiento excesivo, e identificar los medios de pago utilizados.

5.1. Diseñar un presupuesto personal, reflexionando sobre su importancia para actuar de forma responsable.
5.2. Describir los efectos que suponen un endeudamiento excesivo para su economía personal y cómo afectaría a su entorno.
5.3. Identificar los distintos medios de pago, buscando información en diferentes fuentes y trasladando sus impresiones al aula de forma crítica y respetuosa.
5.4. Identificar los elementos básicos de la factura, el recibo y la nómina a través de casos prácticos y experiencias familiares.

Competencia 6

Analizar documentos relativos al consumo, desde una perspectiva responsable y sostenible, e identificar los organismos que velan por los derechos del consumidor.

6.1. Describir hábitos de consumo responsable y aplicarlos en la toma de decisiones en su vida cotidiana.
6.2. Explicar los criterios sociales y medioambientales que tiene un consumo responsable y el impacto al entorno desarrollando actitudes creativas.
6.3. Apreciar actuaciones de empresas y organismos públicos que tengan un compromiso social y sostenible, reflexionando de forma crítica sobre la relevancia de las buenas prácticas e incorporándolas a sus hábitos de consumo.
6.4. Identificar organismos que velan por los derechos de los consumidores, detectando los documentos válidos y necesarios.

FILOSOFÍA

1. Presentación

La materia de filosofía promueve en el alumnado su capacidad de pensar, comprender, reflexionar y argumentar poniendo a su alcance las herramientas necesarias tanto teóricas como prácticas. Además, el análisis filosófico va más allá del campo concreto de estudio del resto de materias planteando una reflexión global sobre qué es el ser humano, el conocimiento, la conducta adecuada y la vida social y política y despliega, de ese modo, su capacidad de transformación y cambio tanto individual como social.

Esta materia, acerca al alumnado a los temas de la filosofía que le son más próximos, al uso de los conceptos específicos de la misma y a las teorías que han dado diferentes respuestas. Además de esto, promueve la reflexión sobre los contenidos que plantea no sólo desde una perspectiva teórica sino también desde su propia experiencia. La filosofía permite al alumnado analizar de forma crítica la tradición y sus ideas preconcebidas sobre la realidad y, en consecuencia, liberarse de prejuicios e ideas dominantes mayoritariamente aceptadas.

La mejora de los procesos de pensamiento y la adquisición de una mirada crítica que permita analizar la realidad y actuar de forma responsable y comprometida son dos de los objetivos fundamentales de la filosofía, en particular, y de la educación, en general. Estos objetivos requieren la adquisición de otras destrezas necesarias para su consecución. Aprender a pensar pasa por utilizar de forma precisa los conceptos y los argumentos. Esa capacidad discursiva de enfrentarse mentalmente a un problema para entenderlo en profundidad y llegar a soluciones es una habilidad que se aprende y que supone la capacidad de identificar premisas, hacer inferencias correctas a partir de las mismas, aportar razones consistentes y argumentos bien fundados, entre otras. Pensar de forma crítica es clave para enfrentarse a los complejos desafíos que el mundo actual plantea y para construir un proyecto de vida personal, académico y profesional satisfactorio.

El ejercicio de estas capacidades a través del planteamiento de los desafíos que los Objetivos de Desarrollo Sostenible recogen contribuye a educar una ciudadanía empoderada y libre que pueda tomar decisiones razonadas y justas y que se comprometa con la mejora de la sociedad y la defensa del bien común. El trabajo de los desafíos a partir de problemas actuales y desde un planteamiento práctico y empírico, permite el desarrollo de las habilidades cognitivas y discursivas necesarias para el análisis crítico y supone acercarse a la experiencia del trabajo filosófico.

La otra cara de este planteamiento implica la capacidad de defender el propio punto de vista y de plantear objeciones y alternativas que la sociedad supone a toda persona adulta. Al igual que sucede con el razonamiento, la capacidad de defender de forma oral o escrita una postura determinada también se aprende. El diálogo ha sido, a lo largo de la historia, la herramienta fundamental del ejercicio político en la democracia. Sin embargo, la lógica del discurso se aprende en los conflictos más cercanos, investigando causas, analizando argumentos, aprendiendo formas de inferencia correctas, desentrañando trampas del discurso, identificando falacias y aportando razones consistentes. El entorno escolar, a través de los conflictos de la convivencia diaria, el de las amistades y el familiar, así como la publicidad, las noticias o los espacios virtuales, se presentan como marcos privilegiados para iniciar la reflexión que lleve al análisis de los problemas globales que nos llevan a los desafíos para el siglo XXI.



El aprendizaje de la oralidad del discurso plantea, además otros beneficios en la medida en que el alumnado se encontrará a lo largo de la vida en situaciones para las que la comunicación oral supone una herramienta fundamental: para llegar a acuerdos en el trabajo en equipo, para justificar decisiones o acciones, para gestionar emociones y conflictos, para enfrentarse con garantías a entrevistas de trabajo, entre otras.

Sin embargo, el conocimiento y manejo de las estrategias discursivas no justifica la defensa de cualquier postura frente a un dilema o conflicto de valores. La competencia comunicativa no puede separarse de la responsabilidad moral del uso de los argumentos y las consecuencias que estos generan. No se trata de educar oradoras y oradores brillantes, sino personas morales, conectadas con su tiempo, vinculadas con las necesidades de su entorno y capaces de argumentar y defender su planteamiento frente a manipulaciones o injerencias. Esa exigencia de compromiso y responsabilidad plantea, a su vez, la necesidad de diferenciar entre aquello que es verdadero y lo que se presenta como verosímil.

Cabe destacar que se trata de una materia con un carácter eminentemente práctico que tiene que convertir la clase en un laboratorio de ideas y de discusiones vivo y activo. Se trata de plantear problemas reales o situaciones problemáticas que guían la investigación y el debate. El alumnado aprende a desarrollar estrategias de razonamiento, adquirir conocimiento de la materia en situaciones reales y a desarrollar habilidades cognitivas, como el análisis, la argumentación o la resolución de problemas y habilidades de carácter interpersonal y social, como la comunicación y la cooperación. Desde esa perspectiva se han seleccionado los saberes básicos necesarios para desarrollar las competencias.

Los saberes que se proponen como básicos en la presente materia recogen, de manera genérica, alguna de las grandes preguntas de las que se ocupa la Filosofía, e incluyen, también, los planteamientos de los desafíos para el siglo XXI que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible pero planteados en forma de dilema. La intención es mostrar que en la reflexión y debate de esos problemas se ha de adoptar una postura moral y tomar partido implicándose en la mejora global porque lo contrario supone la desaparición, en ocasiones definitiva, de algunas de las características que configuran nuestra humanidad o la mera posibilidad de existir.

Esta materia guarda una estrecha relación con la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos. Ambas persiguen el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía a través del desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. A su vez, las dos materias inciden en la necesidad de analizar de forma crítica los problemas que la realidad plantea y adoptar una posición fundamentada respecto de los mismos.

Por último, es importante señalar que la estrecha relación que guardan todos los desafíos marca la imposibilidad de afrontarlos únicamente de manera individual. La tarea del desarrollo sostenible es una tarea que concierne a la humanidad y que trasciende el espacio individual tanto en la reflexión como en las soluciones que puedan aportarse. De la comprensión de la realidad y sus condicionamientos se desprenden implicaciones morales que resultan ya por completo insoslayables. De este modo, las preocupaciones individuales características de la adolescencia se conectan de manera inevitable con las globales y aquello que promueve una mejora individual tiene, también, consecuencias en el bien común a través del compromiso social y la participación democrática.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica,

constructiva y éticamente comprometida.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

El alumnado de esta etapa es ya plenamente consciente de las dificultades y conflictos que la convivencia plantea a todos los niveles. Muchos de los problemas más habituales de su día a día están relacionados de forma directa con los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En un momento en que el alumnado está empezando a definir su proyecto de vida, personal, social y profesional, la complejidad de los problemas a los que se enfrenta resulta cada vez mayor. Sin embargo, el tránsito que vive de la infancia a la edad adulta, le dota de una disposición privilegiada para poner en cuestión y revisar todo aquello que se presenta como problemático.

Esta materia pone al alcance del alumnado las herramientas que le permiten analizar en profundidad todas esas inquietudes características a las que se enfrenta a la hora de definir y ubicar su lugar en el mundo: el sentido de existir; el contenido de la vida; la incertidumbre del futuro; la definición de la propia identidad; la consistencia de las relaciones; la sexualidad; entre otros. Todas estas preocupaciones se presentan en forma de dilemas o conflictos de valores que cuestionan el fundamento de lo que siempre se ha asumido como normalidad y de las decisiones que se tomen a partir de entonces. Un abordaje filosófico de dichas cuestiones permite una reflexión pausada, clave para el desarrollo de una mirada crítica y constructiva. La reflexión filosófica sobre los problemas que le conciernen muestra, además, la necesidad insoslayable de tomar partido desde una perspectiva moral para poder aportar soluciones creativas y comprometerse con ideas y proyectos transformadores de la realidad. Ninguno de los desafíos relacionados con las inquietudes propias del alumnado se puede enfrentar únicamente de manera individual. Todos ellos implican una estrecha relación entre el desarrollo personal y el bien común.

El trabajo sobre las propias preocupaciones, el análisis filosófico de las mismas y la comprensión de su íntima interrelación facilita que el alumnado construya una visión del mundo propia, no arbitraria, crítica y creativa y favorece que se relacione con el mundo de una manera ética.

2.2. Competencia específica 2

Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

Para poder tener una mirada crítica, es requisito que la información con la que se trabaja sea contrastada y fiable. Es necesario, también, distinguir de forma clara el conocimiento de las creencias o las meras opiniones para poder evitar juicios precipitados, incorrectos, ambiguos o faltos de fundamento.

La vida cotidiana está llena de informaciones que giran alrededor de los problemas vinculados a los desafíos para el siglo XXI. Esa información llega por todo tipo de canales y en diferentes formatos y se presenta como un producto de consumo más. Poder identificar y descubrir los mecanismos y técnicas que se emplean para elaborar la información que se muestra es fundamental para garantizar el acceso a un conocimiento seguro del mundo en el que se vive.

En primer lugar, el alumnado ha de adquirir el conocimiento necesario para diferenciar entre premisas, argumentos y conclusiones; ha de conocer diferentes tipos de argumentos, así como distinguir entre aquellos que son correctos y los que son falaces y nos conducen a engaño.



Todas estas destrezas favorecen que el alumnado tome conciencia de las implicaciones de lo que se dice, lo que se lee y lo que se escucha.

Detectar, explicar y desactivar las falacias evaluando argumentos y analizando inferencias de textos, discursos, noticias, posts o cualquier otro canal por el que llegue la información, prepara para construir discursos propios consistentes. Es también la forma de distinguir entre aquello que es verdadero y lo que es verosímil y permite poner en evidencia las técnicas y los peligros de las noticias o discursos falsos que persiguen la desinformación.

2.3. Competencia específica 3

Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Los dilemas y conflictos objeto de reflexión en esta materia, no se caracterizan únicamente por su faceta teórica sino, sobre todo, por su vertiente práctica y su profunda vinculación con la vida cotidiana y las preocupaciones más íntimas del alumnado. Existen motivos que matizan o condicionan la reflexión vinculados a las emociones y no a la mera razón teórica. Por ello, es importante poder construir una argumentación racional sobre los conflictos; sus características; sus implicaciones sociales y políticas; los diferentes puntos de vista desde los que analizarlos o las diferentes alternativas que se pueden aportar como vías de compromiso y mejora, pero también una explicación de los elementos emocionales que condicionan la reflexión y la decisión. Destacar la importancia de los argumentos que se construyen desde las emociones adquiere especial relevancia cuando los problemas tratados, y el aprendizaje que se desprende de ellos, ha de conducir a la acción transformadora. Vincular el aprendizaje a la acción y al sentido y dirección de la propia existencia es la forma de dar valor al conocimiento.

El reconocimiento de las propias emociones es esencial para el desarrollo y crecimiento personal y para la identificación y comprensión de las emociones ajenas, así como para su gestión en la vida cotidiana y, especialmente, en situaciones de conflicto inherentes a todos los ámbitos de las relaciones humanas. Además, desde la reflexión que se produce al afrontar los desafíos para el siglo XXI que los Objetivos de Desarrollo Sostenible plantean, el reconocimiento de las emociones adquiere una dimensión social en la medida en que influye en la toma de decisiones y la asunción de compromisos por el bien común.

Incluir las emociones como parte del argumentario alrededor de los conflictos de valores, permite acceder a aspectos que la razón teórica no alcanza ni explica. Además, promueve la aceptación de la incertidumbre que supone la vida social y prepara para la gestión de la misma. Es por ello que se plantea como fundamental la capacidad para distinguir ambos elementos y tratarlos con igual profundidad en el análisis de los dilemas.

2.4. Competencia específica 4

Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La elaboración por parte del alumnado de producciones textuales, orales o multimodales a partir de sus conclusiones es igual de importante que saber desentrañar la estructura argumentativa de los materiales a partir de los que el alumnado elabora sus reflexiones y su aproximación a la realidad.

El objetivo último del análisis de la realidad es el desarrollo de un punto de vista personal y crítico fundado en razones que el alumnado pueda justificar y argumentar. La elaboración de producciones en las que concreta sus reflexiones y conclusiones supone el paso del análisis a la comprensión e interiorización profunda de los problemas. Estas han de ajustarse a la lógica del discurso: correctamente argumentadas, bien fundamentadas, alejadas de falacias y correctamente expuestas y defendidas. Para ello, el alumnado ha de basar sus razonamientos en premisas bien fundadas, desarrollarlas a través de inferencias correctas evitando razonamientos engañosos o sesgados y ajustándose a la verdad de los hechos. No se trata, en cualquier caso, de una mera reformulación o repetición de lo trabajado, sino de la explicación y la justificación de su propio punto de vista y de la posición moral desde la que se aborda el análisis y la propuesta de actuación. Cualquier pensamiento que no se traduzca en una propuesta práctica que impregne la vida cotidiana del alumnado no habrá cumplido con su función transformadora.

Por otro lado, esa función transformadora del pensamiento no puede circunscribirse a la esfera individual o la mejora personal. Todos los desafíos para el siglo XXI interpelan a las personas de manera individual, pero la comprometen en respuestas y trabajos colectivos. Una respuesta individual a dichos retos revela una comprensión insuficiente de su magnitud y su relevancia. El fomento del crecimiento personal no puede estar desvinculado del compromiso social, la participación democrática activa y la promoción y defensa del bien común.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las cuatro competencias específicas de la materia guardan una estrecha relación entre sí puesto que todas ellas conforman los elementos mínimos necesarios para el trabajo filosófico que el alumnado puede desarrollar. Partiendo de la identificación de los problemas y conflictos de valores susceptibles de ser sometidos a análisis filosófico (CE1); se pasa por la comprensión de cuál es la estructura interna de los mismos y el desmontaje de las argumentaciones falaces que puedan llevar a engaño (CE2); se sigue por la identificación de la diversidad de motivos que pueden llevar a una decisión u otra; y se concluye con la elaboración de algún documento, discurso, o similar, que exponga la postura adquirida y justifique su decisión (CE4).

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

Las lenguas, vehículos para la comprensión y expresión de emociones, hechos, conceptos y pensamientos, materia primera de producciones textuales escritas, orales y multimodales que informan y sirven de punto de partida para el abordaje de los saberes esenciales, vías de acceso al conocimiento de otras realidades lingüísticas, sociales y culturales y herramientas para la planificación de acciones transformadoras, ponen sus prácticas comunicativas al servicio de la construcción de la conciencia ética individual y del compromiso social (CE1-CE4 de la materia de Filosofía).

La materia de Filosofía comparte con la de Geografía e Historia cuestiones axiológicas fundamentales y el interés por las cuestiones éticas más relevantes del mundo actual. En concreto, las competencias CE4, CE5, CE6, CE7 y CE8 de Geografía e Historia con CE1, CE2, CE3 y CE4 de Filosofía en la medida en que se refieren al análisis crítico de las normas; a la diferencia entre legalidad y legitimidad; al análisis de hechos históricos y de la actividad económica; al reconocimiento, denuncia y combate de los estereotipos y roles sociales que permite un saber y una práctica igualitarios e inclusivos; a la construcción de una ciudadanía



global; al compromiso con los valores democráticos y con la lucha para conseguir justicia social y a la importancia de los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

También se dan estas coincidencias, desde el análisis del origen y la génesis de nuestra concepción actual del mundo, con las competencias CE1, CE2 y CE5 de la materia de Cultura Clásica.

Con respecto a Educación Plástica y Visual, las CE1, CE2, CE3, CE4 y CE5 guardan relación con las competencias CE1, CE2, CE3 y CE4 de Filosofía, puesto que se refieren a la capacidad de hacer un análisis crítico de la realidad y proponer soluciones creativas; a compartir y defender ideas diversas de forma asertiva y a trabajar las emociones y construir una identidad propia de forma consciente y crítica. Estas mismas relaciones se pueden establecer con las competencias CE1, CE4 y CE5 de la materia de Música.

Coinciden Biología y Filosofía en los planteamientos referidos a la valoración crítica de la información; la promoción de hábitos saludables; el respeto por diferentes formas de vida y diversas identidades de género; el fomento de la responsabilidad y el análisis crítico del efecto de la acción humana y la propuesta de soluciones ecosociales. En concreto las competencias CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 y CE11 de Biología con CE1 y CE4 de Filosofía.

La relación con las competencias CE3 y CE4 de Física con CE1 y CE4 de Filosofía se circunscribe a la defensa del pensamiento crítico y del uso preciso de los conceptos y los argumentos.

Por último, coinciden en la necesidad de analizar las repercusiones sociales de la acción humana y plantearse la sostenibilidad, así como en la necesidad de que el alumnado sea capaz de proponer acciones responsables, justas y comprometidas frente a los desafíos del mundo actual las competencias CE4 y CE7 de Tecnología y Digitalización con CE1 y CE4 de Filosofía.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las siete competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1				X	X	X		
CE2	X			X		X		
CE3					X	X		X
C·4	X			X	X	X		

Competencias específicas del área:

- CE1: Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.
- CE2: Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.



- CE3: Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.
- CE4: Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

En primer lugar, la CE1, está relacionada con la CD en la medida en que el alumnado tiene la oportunidad de afrontar los conflictos de acuerdo con los principios de un marco ético digital. Está conectada, también, con la CPSAA dado que el trabajo con conflictos de valores implica el reconocimiento de las demás personas desde la horizontalidad y el cuidado mutuo, la comunicación no violenta y la capacidad de cooperar, permite el establecimiento de relaciones que propician la regulación y expresión de las emociones desde la autoeficacia y la resiliencia

En segundo lugar, la CE2 se relaciona con la CCL a través de la necesidad de detectar y rechazar usos sesgados y falaces de los argumentos y promover un uso legítimo de la palabra. También se relaciona con la CD puesto que para el análisis de los documentos, textos o producciones diversas debe acceder a informaciones de diversas fuentes, comprender e interpretar de forma crítica esas producciones para construir conocimiento, y contrastar la información para evaluar su fiabilidad y poder comunicarla de manera veraz y crítica.

En tercer lugar, la CE3 está conectada con la CPSAA dado que el análisis de los elementos que intervienen en las decisiones y la comprensión del papel de lo emocional en las mismas, propician la regulación y expresión de las emociones desde la autoeficacia y la resiliencia. Por otra parte, la libre expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa la asocia con la CCEC.

Por último, la CE4 se relaciona con la CCL dado que se trata de que el alumnado sea capaz de comprender y exponer de manera clara, argumentada y razonada las propias ideas. Además, se relaciona con la CPSAA, puesto que está muy conectada con la capacidad de entender las experiencias, emociones e ideas ajenas, incorporarlas al propio aprendizaje y comprometerse con la mejora social. Asimismo, con la CD, ya que para la preparación y defensa de la argumentación también es importante analizar informaciones de diversas fuentes, comprender e interpretar de forma crítica textos para construir conocimiento, y contrastar la información para evaluar su fiabilidad y poder comunicarla de manera veraz y crítica.

Cabe destacar que todas las competencias de la materia están directamente vinculadas con la CC puesto que el objetivo último es el de preparar una ciudadanía crítica, reflexiva, consciente y capaz de dar razón de los motivos de sus acciones.



4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes que se proponen como básicos en la presente materia recogen, de manera genérica, alguna de las grandes preguntas de las que se ocupa la filosofía, incluyen, también, los planteamientos de los desafíos para el siglo XXI que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pero planteados en forma de dilema. Estos desafíos se refieren a muchas de las preocupaciones que en la adolescencia empiezan a plantearse y que son, además, preguntas filosóficas. Las preguntas alrededor del sentido de la existencia y del lugar que se ocupa en el mundo son las que subyacen y alrededor de las que pivotan el resto de inquietudes.

Afrontar y profundizar en todo aquello que los desafíos plantean requiere una actitud abierta y crítica además de un trabajo colaborativo. La inquietud que supone la búsqueda del bienestar personal no está separada, en este caso, de la búsqueda del bien común puesto que ninguno de los retos que nos plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible pueden abordarse únicamente de manera individual. Es por ello que el alumnado ha de ir más allá de su propia preocupación individual y adquirir un compromiso global. Un trabajo así exige del alumnado una reflexión amplia y sistémica, la capacidad de empatizar con situaciones de injusticia y dificultades que aparentemente no le conciernen y la aceptación de un alto grado de incertidumbre.

La reflexión y la mirada empática implica que la respuesta a los desafíos pasa por el compromiso y éste, a su vez, exige adquirir una posición moral clara frente a las situaciones de injusticia y exclusión. La discusión filosófica, la reflexión y el conocimiento adquieren un papel relevante si se traducen en acción. Todos los desafíos guardan una estrecha relación entre sí, con lo cual la reflexión y la consecuente acción que supone no puede darse de forma aislada o parcelada, sino de forma interrelacionada. Esta dimensión práctica muestra al alumnado el valor del conocimiento y su función como palanca de cambio y transformación social.

Así, los saberes se presentan, en primer lugar, como preguntas que orientan la reflexión filosófica y que recogen las grandes preocupaciones del ser humano y, por otra, en forma de dilema o conflicto entre dos polos para incidir en cuatro ideas fundamentales. En primer lugar, que la reflexión que los desafíos plantean sobre lo que pasa en nuestro entorno nos interpela y nos afecta; en segundo, que es necesaria la adopción de una postura moral producto de esa reflexión, puesto que nadie escapa a las consecuencias de los mismos; en tercero, que sólo a través del compromiso y la acción es posible tener una vida buena; por último, que si no se da el compromiso la consecuencia es la pérdida, que puede llegar a ser definitiva, de alguno de los aspectos que configuran nuestra humanidad.

4.2. Bloque 1:

¿Qué es la filosofía? Especificidad y función de la filosofía.

¿Qué es ser humano? Naturaleza humana, identidad y sociedad.

¿Qué es real? Apariencia y realidad.

¿Qué puedo saber? Verdad, opinión y saber.

¿Qué es actuar como una persona? Libertad y responsabilidad.

4.3. Bloque 2: Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo.

Respeto al medio ambiente o muerte del planeta.

Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia.

Consumo responsable o muerte por asfixia.

Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad.

Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad.

Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia.

Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Lo primero que hay que tener en cuenta en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje es que se trata de una materia con un carácter eminentemente práctico que tiene que convertir el aula en un laboratorio de ideas y de discusiones vivo y activo.

En una materia que pretende vincular la reflexión del alumnado a los problemas actuales del mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad, las situaciones de aprendizaje recomendables trascienden los espacios propios del centro y se desarrollan también en entornos naturales y urbanos.

Es fundamental que estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula a partir de experiencias o noticias de actualidad que permiten más de una postura y que pueden relacionarse fácilmente con los conflictos y situaciones cotidianas del entorno habitual del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es especialmente útil, también, el trabajo con dilemas morales que se relacionen de manera directa con los desafíos para el siglo XXI que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando al alumnado el tipo de argumentaciones que de forma espontánea utilizan y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo en grupo como, por ejemplo, en asambleas de delegadas y delegados, debates sobre noticias de actualidad, experiencias y sucesos, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal y de producciones audiovisuales documentales y de ficción, o durante las rutinas del trabajo cooperativo.

Asimismo, deben impulsar aprendizajes valiosos y significativos. Por una parte, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otra, promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, a propuestas de acciones y servicios relevantes para mejorar el entorno más cercano y la sociedad en general, y al análisis de su relación con dispositivos digitales, internet y las redes sociales. En este sentido cabe destacar que el juego y las diversas manifestaciones de la expresión artística contribuyen a hacer más significativos los procesos de aprendizaje.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones y materiales del centro y las aulas, actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia escolar son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por ello, la detección y eliminación de barreras de todo tipo y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.



Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas como el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otros, fomentan la autonomía y la responsabilidad del alumnado, pues le ofrecen la posibilidad de gestionar su tiempo, decidir entre diferentes propuestas de trabajo, resolver los desafíos y problemas de diversas formas y elegir la manera de demostrar sus aprendizajes.

El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto, la tolerancia y la empatía.

La resolución dialogada de los conflictos surgidos en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y la aplicación de programas de mediación facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la “noviolencia”.

La interiorización de los valores democráticos y de la universalidad de los derechos humanos y la dignidad de la persona se promueve mediante el conocimiento, discusión y debate de las situaciones que suponen discriminaciones en ámbitos ya no sólo locales, sino también nacionales e internacionales. La investigación y estudio de personajes relevantes históricos y actuales que han trascendido por la denuncia de sus experiencias personales o su compromiso con la transformación social ayudan al alumnado a descubrir la necesidad y el alcance de la acción individual frente a las injusticias globales y a adquirir modelos de referencia en el camino de su desarrollo moral. También son interesantes las iniciativas que suscitan la implicación en la mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos y de la infancia y los valores democráticos facilita la identificación y apreciación de los mismos, al igual que las visitas a instituciones, la comparación del disfrute de los derechos humanos en distintas sociedades y la investigación y reflexión a propósito de conceptos clave ligados a los principios y sistemas democráticos.

El compromiso del sistema educativo con la construcción de una ciudadanía global, responsable y consciente de su potencial transformador implica el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal. Reconocimiento que promueven la convivencia inclusiva diaria en el aula y el centro, la observación de costumbres, procedencias y lenguas familiares de compañeras y compañeros de clase, la investigación y comparación de diferentes realidades políticas en el mundo y sus consecuencias en la vida de las personas, y las acciones y proyectos de centro de carácter académico, festivo o lúdico que celebran la multiculturalidad.

En consonancia con uno de los desafíos que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las mismas, especialmente del acoso escolar, a partir del análisis de casos de la vida real y de los reflejados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También se invita a la formulación de propuestas de actuaciones a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza. La



comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

Asimismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se incorpora la perspectiva de género de manera transversal a lo largo de toda la etapa y en todas las materias y tiempos escolares, prestando especial atención, entre otros, al uso del lenguaje y de los espacios del centro, a la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, a las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, a la presencia de estereotipos en libros, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación, al tratamiento visual del cuerpo de mujeres y hombres en el arte, pintura, escultura, cine, o al tratamiento de las mujeres en el deporte y en los modelos de belleza. De manera explícita, se puede trabajar la educación afectivosexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales en talleres abiertos, en la medida de lo posible, a la participación de otros miembros de la comunidad educativa y local, y proponer proyectos colaborativos que estimulen la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro y en la localidad.

Además de contribuir a la consolidación de hábitos de vida sostenibles como la conservación y el cuidado del material, equipamiento e infraestructuras del centro, la selección de residuos del aula para el reciclaje y el consumo racional del agua y de la electricidad, las situaciones de aprendizaje deben trascender el espacio próximo y cotidiano y fomentar la comprensión del alcance de las acciones humanas en el planeta. Es recomendable plantear situaciones de aprendizaje que impulsen la interiorización de la perspectiva sostenible.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de forma colectiva acciones innovadoras que fomenten la sostenibilidad, como, por ejemplo, cambios en los espacios de la ciudad para facilitar la movilidad de las personas o el diseño de itinerarios seguros y sostenibles para escolares, y la colaboración con ONGs, asociaciones e instituciones comprometidas con causas medioambientales y sociales. Son especialmente recomendables las metodologías que vinculan las dimensiones de servicio y aprendizaje, ya que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como el podcast, la radio y la televisión online escolar son especialmente eficaces para difundir mensajes de sensibilización, implicar al resto de la comunidad educativa y promover compromisos y alianzas institucionales.

Además de las situaciones de aprendizaje conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial.

La propia dinámica de las aulas ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con compañeras y compañeros del centro, profesorado y personal no docente, y también durante la elaboración de textos sencillos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales y en los debates o tertulias. Resulta especialmente útil el



análisis de materiales didácticos, anuncios y lenguaje publicitario, videojuegos, producciones audiovisuales y redes sociales.

Asimismo, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales en que se utilizan conceptos clave del currículo y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación facilitan la comprobación de la adquisición de los mismos.

El trabajo en equipo es un escenario óptimo para valorar si el alumnado asume diferentes roles con eficiencia y responsabilidad, muestra empatía y respeta las aportaciones de compañeros y compañeras.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea en grupos de trabajo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas u otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diferentes competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, entre otros, presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.

4º curso
1.1 Explicar intenciones, causas y consecuencias de los problemas sociales relacionados con los desafíos.
1.2 Utilizar la crítica como herramienta positiva.
1.3 Formular preguntas referidas a la vida cotidiana desde una perspectiva filosófica.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.

4º curso
2.1. Diferenciar premisas, argumentos y conclusiones y explicar sus características.
2.2. Identificar y explicar las premisas que sirven como fundamento en la defensa de una idea o hipótesis.
2.3. Identificar y analizar críticamente los usos incorrectos de las estrategias argumentativas y plantear alternativas que se ajusten a la lógica del discurso.
2.4. Analizar críticamente las consecuencias del uso incorrecto de los argumentos.



Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.

4º curso
3.1. Confrontar elementos racionales y emocionales y explicar sus diferencias.
3.2. Explicar de forma clara el valor de las emociones en la toma de decisiones.
3.3. Identificar y exponer todos los elementos contrapuestos que forman parte de un dilema.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

4º curso
4.1. Elaborar textos o discursos con una argumentación clara y ordenada.
4.2. Utilizar de forma correcta los argumentos en la defensa de una idea o propuesta y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.
4.3. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a los desafíos de la vida cotidiana trabajados.

INTELIGENCIA ARTIFICIAL, PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA

1. Presentación

La inteligencia artificial y la robótica se han incorporado a nuestras vidas en muchas de las tareas cotidianas y, junto con las posibilidades asociadas a la programación, conforman algunos de los elementos clave en la transformación de nuestra sociedad. La revolución digital de la segunda mitad del siglo XX permitió la aparición de la era de la información. Sin embargo, no fue hasta años más tarde, con el acceso mejorado a Internet, el procesamiento de grandes volúmenes de datos y su tratamiento automático a través de medios informáticos, cuando evolucionamos hacia la sociedad de la información, sucesora de la industrial. Actualmente, desde principios del siglo XXI, la incorporación y desarrollo de la computación y su aplicación en sistemas de inteligencia no biológica y en robots suponen un efecto disruptor hacia una nueva revolución industrial y un punto de inflexión en el desarrollo de la sociedad. Este nuevo escenario proporciona suficientes motivos para que la codificación de algoritmos sea considerada una disciplina instrumental. La materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica utiliza los fundamentos del pensamiento computacional para profundizar en el desarrollo del software, actuar sobre técnicas de inteligencia artificial, de la virtualización de la realidad y programar sistemas robóticos. Asimismo, las implicaciones de estas tecnologías para la sociedad son fruto de análisis y debate en esta materia, que contribuye al desarrollo científico, ético y social del alumnado.

La aportación de esta materia al logro de los objetivos de etapa es muy relevante por las implicaciones de los aprendizajes que promueve. Su relación directa con las ciencias de la computación y la ingeniería le confiere las características necesarias para el desarrollo de las competencias tecnológicas y digitales básicas, así como de la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización. Las metodologías activas que se proponen en las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo del espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. La transversalidad del conocimiento tecnológico y digital de esta materia es cada vez mayor en la sociedad, y la educación no es ajena a ello, siendo un magnífico soporte para otras materias de esta y sucesivas etapas educativas y laborales.

Inteligencia Artificial, Programación y Robótica contribuye al perfil de salida del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria mediante aportaciones específicas valiosas para la formación integral del alumnado y que conectan con otras materias, principalmente del ámbito científico. El carácter práctico e inclusivo de esta materia también le confiere una importante relación con materias del ámbito lingüístico y ético debido al continuo diálogo que se debe mantener para poder abordar y resolver los desafíos del siglo XXI.

Mediante la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia se asegura el aprendizaje, articulación y movilización de los conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades necesarias para que el alumnado pueda afrontar las situaciones de incertidumbre y con la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y solventarlas. También se fomenta la ciudadanía comprometida con los desafíos del S. XXI desde una perspectiva ética, igualitaria, inclusiva, responsable, ecosocial y sostenible.

En lo que concierne a las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado de la Educación Básica, por un lado, esta materia está especialmente relacionada con las

competencias *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería y digital* mediante los aprendizajes asociados al pensamiento computacional, la robótica, la inteligencia artificial y la virtualización de la realidad. Por otro lado, está relacionada con las competencias clave *empresadora, personal social y aprender a aprender, lingüística y plurilingüe* habida cuenta del carácter práctico de la materia y de la necesidad de buscar y llegar a soluciones creativas y éticas a los retos diseñados según las recomendaciones de las situaciones de aprendizaje.

La materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica aplica los principios pedagógicos de la LOMLOE planteando situaciones de aprendizaje que contemplan las diferentes capacidades del alumnado y promueven el trabajo autónomo individual o en equipo, así como la reflexión crítica. La realización de proyectos tecnológicos e informáticos es una tarea significativa y relevante para el alumnado adolescente, mediante la cual se consigue potenciar la creatividad, la reflexión, la autoestima, la responsabilidad, así como el desarrollo de la comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual y la comprensión y uso de las matemáticas.

El enfoque didáctico competencial y fundamentalmente práctico se concreta en situaciones de aprendizaje desafiantes, motivadoras y auténticas que parten de los intereses e inquietudes del alumnado adolescente. De esta forma, se les otorga el protagonismo en el aprendizaje y la movilización de los saberes necesarios que les conducirán con éxito a la consecución de los objetivos planteados.

En la materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica, el alumnado desarrolla una serie de competencias específicas cuyo grado de consecución se valora mediante los correspondientes criterios de evaluación. En la Educación Primaria, el alumnado se ha iniciado en la realización de proyectos guiados utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, así como en desarrollar el pensamiento computacional, proporcionando la base sobre la que se asienta esta materia. La adquisición de las competencias específicas de esta materia durante la Educación Secundaria Obligatoria facilita el desarrollo personal, social, educativo y profesional posteriores.

A continuación, se describe una propuesta de los aprendizajes esenciales en Inteligencia Artificial, Programación y Robótica. Tomando como ideas vertebradoras el pensamiento computacional, el funcionamiento y técnicas de inteligencia artificial y de la virtualización de la realidad, el montaje y análisis de sistemas robóticos, el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo, así como el fomento de actitudes, perseverancia y la responsabilidad en el desarrollo sostenible y ecosocial.

Concretamente, se formulan las cuatro competencias específicas. Cada una de ellas tiene un conjunto de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se presentan también brevemente. Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en tres bloques de contenidos: Inteligencia artificial, programación y robótica.

En el apartado dedicado a situaciones de aprendizaje se presentan algunos principios y directrices para diseñar tareas y actividades que promuevan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. La idea directriz en este punto es partir de situaciones relevantes y significativas para el alumnado, poniendo en marcha procesos pedagógicos flexibles e inclusivos, ajustados a sus características y diferentes ritmos de aprendizaje siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se formulan unos criterios de evaluación para cada competencia específica que indican el nivel de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante

el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes básicos en las distintas situaciones de aprendizaje.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar, investigar y emplear técnicas de inteligencia artificial y virtualización de la realidad en el abordaje y la búsqueda de soluciones a problemas básicos de la sociedad valorando los principios éticos e inclusivos aplicados.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Esta competencia parte de la comprensión del funcionamiento de la inteligencia humana para llegar a identificar e investigar los principios en los que se basan las técnicas de inteligencia artificial utilizadas en cualquier dispositivo electrónico. Los saberes básicos asociados a esta competencia abarcan desde las decisiones y el libre albedrío que utilizamos los humanos para desarrollar nuestra inteligencia, hasta los sistemas expertos, las redes neuronales y el aprendizaje automático que desarrolla una máquina. Es en las situaciones de aprendizaje donde se incluye la propuesta de incorporar algún algoritmo de inteligencia artificial a las soluciones de los problemas básicos planteados, teniendo en cuenta los principios éticos que permitan el desarrollo de una sociedad digital igualitaria e inclusiva.

También se incorpora a esta competencia específica y a su conjunto de saberes básicos la realización de técnicas de virtualización de la realidad, siendo en las situaciones de aprendizaje donde se diseñan estrategias para movilizar los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridos.

Con el desarrollo de esta competencia, el alumnado adopta una posición ética y crítica con la que buscar el bienestar común a través de la consecución del bienestar personal, para lo que abandona la visión próxima de sus problemas y se compromete con desafíos más globales. También se debe trabajar con un grado de incertidumbre y empatía mayores, ya que las dimensiones globales de las problemáticas les exigirán soluciones más críticas, reflexivas, creativas, justas, equitativas e inclusivas.

Al final del primer año en que se cursa la materia, el alumnado es capaz de valorar a nivel elemental las implicaciones sociales que en los campos éticos y culturales de la sociedad digital actual tiene la Inteligencia Artificial, tales como el respeto por la privacidad, la seguridad, los abusos potenciales que se pueden producir y el balance entre beneficios y perjuicios que representa. También se identifican los fundamentos y el funcionamiento básicos de la Inteligencia Artificial e investigan las situaciones en las que se pueden aplicar. Se utilizan con ayuda, funciones de inteligencia artificial en aplicaciones sencillas. Al final del segundo año, se aumenta el nivel de complejidad en la identificación, investigación y valoración ética de las técnicas de inteligencia artificial. Al mismo tiempo, el uso de estas funciones se realiza incrementando la autonomía del alumnado y aplicando criterios éticos e inclusivos. Además, el alumnado es capaz de emplear técnicas sencillas de virtualización de la realidad.

2.2. Competencia específica 2

Aplicar el pensamiento computacional en el análisis y resolución de problemas básicos significativos para el alumnado mediante el desarrollo de software.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

El pensamiento computacional requiere analizar problemas y modelizar la realidad para definir algoritmos y estructuras de datos que planteen soluciones eficientes e inclusivas,

pudiendo desarrollarlos mediante aplicaciones multiplataforma y los paradigmas o entornos de programación que se consideren oportunos para conseguir la solución de la manera más eficiente. Con el desarrollo de esta competencia específica se aplica el pensamiento computacional para analizar problemas y plantear sus posibles soluciones de manera que puedan llevarse a cabo tanto por una persona, como por una máquina o inteligencia artificial. La competencia está enfocada a la resolución de problemas relevantes y significativos para el alumnado a nivel elemental y básico, de manera individual o en equipo de trabajo, de forma que suscite el interés y la curiosidad por la innovación y el progreso científico-tecnológico desde una perspectiva igualitaria, inclusiva y sostenible en el alumnado.

Esta competencia específica aporta a la consecución del perfil competencial del alumnado la aceptación y el manejo de la incertidumbre provocada por los problemas reales planteados, y la construcción del concepto positivo de la diversidad como potenciador de sinergias en el proceso de desarrollo creativo del software. Obviamente, exige un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, con el uso de repositorios de programas y el respeto a las diferentes licencias de autoría. Por otra parte, la programación continúa con el desarrollo de las competencias relacionadas con el pensamiento computacional iniciado en etapas anteriores facilitando el proceso de aprender a aprender en los ámbitos personales y educativos posteriores.

Tras cursar el primer nivel de esta materia, el alumnado es capaz de analizar problemas elementales que se resuelven programando aplicaciones sencillas de forma guiada, las cuales se validan para demostrar su eficacia. Se adquieren las destrezas básicas implicadas en la programación a través del análisis de aplicaciones existentes y de la utilización de algoritmos y estructuras de datos, y se describen y valoran los derechos de autoría y licencias del software. En el segundo curso, se profundiza en el análisis de problemas básicos y el alumnado es capaz de resolverlos con un nivel de autonomía mayor y una mayor eficiencia en las soluciones generadas. Estas soluciones se desarrollan para diferentes dispositivos, usando el entorno de desarrollo más adecuado, aplicando y respetando los derechos de autoría, y sobre las que se realiza un posterior mantenimiento.

2.3. Competencia específica 3

Montar sistemas robóticos sencillos, analizando las respuestas que proporcionan en su interacción con el entorno y valorando la eficacia de estas frente a los retos planteados.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia permite solucionar pequeños retos mediante montajes robóticos sencillos. En el montaje del robot intervienen distintos módulos de entrada y salida que facilitan la interacción con el entorno y los objetos. La eficacia de las distintas respuestas que el robot proporcione serán objeto de análisis y validación, con la finalidad de poder valorar adecuadamente su idoneidad frente a la tarea que se pretende realizar. Estos procesos conducen a una revisión iterativa de las decisiones adoptadas en el montaje y selección de componentes que integran el robot hasta alcanzar aquella que proporciona la respuesta más satisfactoria.

Al final del primer curso, el alumnado es capaz de montar robots para poder realizar tareas y resolver retos sencillos propuestos en las situaciones de aprendizaje, empleando los sensores de entrada y los actuadores que les sean facilitados, de forma que para resolver los retos planteados analice y valide el programa de control adecuado. Al acabar el segundo curso, el alumnado ha adquirido los conocimientos para montar robots en respuesta a problemas de mayor complejidad, siendo capaz de elegir los dispositivos de entrada y salida más adecuados

en función del problema al que se enfrentan, controlando de forma remota el robot para su interacción con el entorno.

2.4. Competencia específica 4

Afrontar retos tecnológicos sencillos y proponer soluciones mediante la programación, la Inteligencia Artificial y la robótica, analizando las posibilidades y valorando críticamente las implicaciones éticas y ecosociales.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La constante evolución tecnológica de la sociedad provoca situaciones y desafíos que requieren dar respuestas adecuadas al entorno ecosocial presente y futuro mediante distintos paradigmas. Así, mediante una correcta planificación de las tareas y estableciendo una estructura de trabajo en equipo, se diseñan las posibles soluciones a los retos planteados cuya gestión debe desembocar en una solución tecnológica de manera eficiente, accesible, sostenible, inclusiva e innovadora. Todo lo cual necesariamente comporta situaciones de incertidumbre que deben ser abordadas con actitudes positivas y el empleo del conocimiento adquirido.

La importancia de estas tecnologías en la transformación de la sociedad hace necesaria una reflexión crítica de sus implicaciones en los ámbitos donde se aplican, así como del impacto de la innovación y sus repercusiones a nivel personal, profesional, social y ético. De ahí, el importante carácter actitudinal que tiene esta materia, puesto que implica la movilización de intereses, motivaciones, convicciones, apreciaciones y valores.

Al final del primer curso, el alumnado es capaz de analizar las tecnologías, entornos de desarrollo, dispositivos y componentes necesarios para abordar y superar los retos propuestos. Retos en cuyo abordaje colaboran activamente organizados en equipos, de forma guiada y siguiendo los roles asignados por el profesorado, para proponer posibles soluciones. Al finalizar el segundo curso, además de realizar un uso básico de las distintas tecnologías, el alumnado es capaz de valorarlas con el fin de elegir la opción que mejor se adapte u ofrezca el servicio más adecuado según la demanda. El grado de autonomía aumenta, siendo el alumnado el que organiza los equipos y distribuye las tareas. Y es capaz de valorar la importancia de la Inteligencia Artificial, la programación y la robótica como elementos disruptores de la transformación y del desarrollo social, cultural y científico actuales.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

3.1.1. Competencia 1 Conexiones

Esta competencia específica tiene una relación muy directa con CE2 en lo que concierne al desarrollo del software, debido a la necesidad de que el alumnado adquiera los conocimientos y habilidades necesarias para entender y seguir el funcionamiento del código. También con la CE 3 centrada en la robótica, en la que se integra código de inteligencia artificial en las situaciones de aprendizaje diseñadas.

3.1.2. Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica, centrada en la programación de algoritmos, sirve como instrumento para analizar y crear aplicaciones de inteligencia artificial (CE1) y controlar el funcionamiento de cualquier tipo de robot (CE3). Asimismo, mantiene una estrecha conexión con la CE4, en tanto que la gestión de la incertidumbre a través del establecimiento de estrategias o comportamientos se relaciona con los procesos implicados en el desarrollo de software.

3.1.3. Competencia 3 Conexiones

La integración de la técnica de inteligencia artificial (CE1) a la creación y programación de robots da cuenta de la estrecha relación existente entre ambas competencias. Los fundamentos de la programación desarrollados en esta competencia específica y los algoritmos de inteligencia artificial que sirven para complementar y mejorar las funcionalidades que los robots pueden desempeñar están en la base de su interrelación.

3.1.4. Competencia 4 Conexiones

Esta competencia conecta con las otras tres, puesto que se sirve de ellas para poder desarrollarse.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

3.2.1. Competencia 1 Conexiones

La CE1, que aborda la Inteligencia Artificial y la virtualización de la realidad, está relacionada con competencias específicas de Matemáticas, de las materias del ámbito científico, tecnológico y lingüístico y de la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos. Los contenidos de estas materias ayudan a identificar los principios en los que se fundamenta la Inteligencia Artificial.

3.2.2. Competencia 2 Conexiones

La CE2, relativa a la programación, tiene una especial relación con la competencia que trata el pensamiento computacional de Matemáticas, con su competencia homóloga de la materia Tecnología y Digitalización, y con la competencia que pone el foco en la creación de contenidos de la materia Digitalización, ya que en todas ellas se aborda la programación desde diferentes enfoques.

3.2.3. Competencia 3 Conexiones

La CE3, centrada en el análisis y montaje de robots o de partes robotizadas, está muy relacionada con las competencias específicas de Matemáticas y de las otras materias del ámbito tecnológico de la etapa. Las posibles analogías existentes entre las estructuras de elementos mecánicos y los de la naturaleza la conectan igualmente con competencias de la materia Biología y Geología.

3.2.4. Competencia 4 Conexiones

Esta competencia específica aborda retos desde una perspectiva global e integradora, lo que conecta muy especialmente con la de la materia de Tecnología y Digitalización que contribuye al desarrollo sostenible analizando la tecnología y valorando su impacto y repercusión, así como con la de Digitalización que afronta los desafíos informáticos y digitales que la sociedad de la información plantea.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La materia de Inteligencia artificial, programación y robótica incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. En el ámbito de la comunicación e interrelación personal, las metodologías activas que se proponen en las situaciones de aprendizaje permiten que el alumnado interactúe con los componentes de su equipo de trabajo o del grupo de clase para dar solución a los retos que se le plantean, pudiendo aplicar medios digitales y audiovisuales.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X	X	X	X			
CE2	X		X	X	X			
CE3			X	X	X			
CE4			X	X	X	X	X	

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

3.3.1. Competencia 1 Conexiones

Esta competencia específica mantiene una estrecha relación con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería*; y, por supuesto, con la competencia *digital*, puesto que las soluciones en el ámbito de la inteligencia artificial exigen la comprensión de aplicaciones informáticas sencillas y soluciones, así como mostrar interés y curiosidad por la evolución de estas tecnologías. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la competencia clave *personal, social y de aprender a aprender*, ya que se han de gestionar los retos que plantea la investigación y desarrollo de técnicas básicas de inteligencia artificial, aumentando su motivación para aprender y plantear mecanismos para hacerlo también de los errores. Además, el análisis de datos de distintas fuentes e idiomas para el aprendizaje de una inteligencia artificial, pone en juego las competencias clave en *comunicación lingüística* y *plurilingüe* para su adecuada adquisición.

3.3.2. Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica conecta directamente con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* y, por supuesto, con la competencia *digital*. En el desarrollo de esta competencia se utilizan métodos inductivos, deductivos y lógicos para plantear modelos y transmitir los razonamientos utilizando lenguaje formal con rigor y precisión científica, y por esto último también refuerza la competencia clave en *comunicación lingüística*. La búsqueda de información fiable, como la organización del entorno de desarrollo, la gestión colaborativa de proyectos, la seguridad y sostenibilidad en el trabajo y soluciones, así como el desarrollo aplicaciones informáticas, son aspectos que abarca esta competencia específica. Además, conecta también con la competencia *personal, social y de aprender a aprender*, ya que en su

desarrollo se favorece la autonomía personal y se desatan procesos metacognitivos que facilitan determinar cómo se ha aprendido y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo.

3.3.3. Competencia 3 Conexiones

Esta competencia conecta con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* que entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para afrontar los desafíos propuestos. Estos desafíos desembocan en montajes robóticos que se implementan colaborando de forma constructiva gestionando el tiempo y la información eficazmente para conseguir el objetivo, lo que la conecta igualmente con la *competencia personal, social y de aprender a aprender* y se programan; y en la programación de algoritmos, lo que conecta con la competencia *digital*.

3.3.4. Competencia 4 Conexiones

El análisis crítico de las implicaciones de la inteligencia artificial, la programación de algoritmos y su uso en la robótica requieren del necesario dominio de las competencias clave *digital, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* para valorar sus repercusiones, así como para proponer soluciones adecuadas. Gestionar la incertidumbre analizando posibilidades y tomando decisiones confiere al alumnado autonomía para aceptarse y promover un crecimiento personal constante, colaborar con otras personas de forma constructiva y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que la conecta con la competencia clave *personal, social y de aprender a aprender*. La reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible recogidos en la competencia *ciudadana* se relaciona igualmente con esta competencia específica. Además, debido a que el alumnado debe mostrar iniciativa para diseñar soluciones creativas a los retos planteados, tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, esta competencia específica también conecta con la competencia clave *empresarial*.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son los conocimientos, destrezas, actitudes habilidades y valores cuyo aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado o siguiendo el orden en el que se presentan. Su tratamiento integral y no de forma aislada va a permitir que el alumnado desarrolle las competencias específicas contribuyendo, a través de ellas, a la adquisición y desarrollo de las competencias clave y al logro del perfil de salida.

En el primer bloque, *Inteligencia Artificial*, se abordan las estrategias que utilizan el cerebro y los algoritmos informáticos para poder solucionar las tareas que requieren del pensamiento racional e inteligente. También se aborda el uso de tecnologías y técnicas que permiten que realidades difíciles de presenciar por el alumnado debido a circunstancias tales como la lejanía física, el tamaño o de naturaleza económica puedan recrearse en un entorno de dos o tres dimensiones.

El bloque de *Programación* incluye los fundamentos del pensamiento computacional para entender la realidad, analizar y buscar soluciones creativas mediante algoritmos a

problemas básicos. Las soluciones se podrán implementar con diferentes alternativas que el alumnado debe conocer para seleccionar la más adecuada.

El bloque de *Robótica* incluye los fundamentos para complementar o llevar al ámbito global o cotidiano del alumnado el código generado mediante la programación en las situaciones de aprendizaje propuestas. Los robots o componentes desarrollados también pueden ser la base sobre la que implementar técnicas de inteligencia artificial.

4.2. Bloque 1: Inteligencia Artificial. CE1

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
El aprendizaje en sistemas biológicos. Decisiones y libre albedrío.	X	
Sensores, tipología y aplicaciones.	X	X
Fundamentos de la IA. Árboles de decisión. Big data, redes neuronales.	X	
Técnicas iniciales de IA: sistemas expertos, redes neuronales y aprendizaje automático.	X	X
Procesado automático de la información.	X	X
Equidad e inclusión en sistemas de IA. Sesgos en IA.	X	X
Implicaciones sociales y éticas de la inteligencia artificial.	X	X
Técnicas de virtualización de la realidad.		X

4.3. Bloque 2: Programación. CE2

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
Habilidades del pensamiento computacional.	X	
Interpretación de la realidad mediante modelado de problemas.	X	X
Abstracción, secuenciación, algorítmica y su representación con lenguaje natural y diagramas de flujo.	X	X

Detección y reutilización de patrones. Generalización.		X
Sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño del software.		X
Estructuras de control del flujo del programa.	X	X
Variables, constantes, condiciones y operadores.	X	X
Programación por bloques: composición de las estructuras básicas y encaje de bloques.	X	
Introducción a la programación en lenguajes de alto nivel. Tipos de lenguajes. Sintaxis y semántica.		X
Programación de aplicaciones para dispositivos móviles.		X
Análisis y validación de software.	X	
Evaluación y mantenimiento de software.		X
Licencias de software. El software libre y el software propietario.	X	X
Simuladores de tarjetas controladoras.		X
Iniciativa, autoconfianza y metacognición en el proceso de aprendizaje del desarrollo de software.	X	X

4.4. Bloque 3: Robótica. CE3

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
Robots: tipos, grados de libertad y características técnicas básicas.	X	
Montaje de robots.	X	X
Control de sistemas robotizados.	X	X
Sensores, actuadores y controladores.	X	X

Carga y ejecución de los algoritmos en robots.	X	X
Sistemas robotizados en la experimentación con prototipos diseñados.		X

5. Situaciones de aprendizaje

Uno de los objetivos de las situaciones de aprendizaje es conseguir que el alumnado pueda aprender, articular y movilizar los saberes que requieren la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, para lo cual deben sustentarse en retos presentes o cercanos a su entorno cotidiano. Con este planteamiento, los desafíos globales deben partir de situaciones locales que permitan comprender mejor cuál es la problemática en el entorno más próximo para que de esta forma el alumnado sea capaz de aportar su solución y generalizarla. Las temáticas que se proponen deben fundamentarse en la práctica y en retos que la materia de Inteligencia Artificial, Programación y Robótica pueda resolver. Las problemáticas versarán sobre desafíos de la sociedad del siglo XXI tales como la sostenibilidad, la sociedad digital crítica e inclusiva o la sociedad del bienestar personal y global. Las situaciones de aprendizaje deben dar lugar a experiencias auténticas y motivadoras que ayuden a conectar las competencias y los saberes básicos, favoreciendo la realización de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas. Estas temáticas se pueden implementar mediante la interconexión de todos los bloques de saberes o incluso con proyectos multidisciplinares.

En las situaciones de aprendizaje el alumnado tiene que ser capaz de gestionar la incertidumbre que genera cualquier actividad o trabajo, y lo debe hacer respetando las opiniones de los demás componentes del grupo, reconociendo que las diferencias pueden ser una oportunidad y desde la crítica, el razonamiento, la igualdad y el diálogo. Al igual que en el resto de materias de la Educación Secundaria Obligatoria, se aplican los principios del Diseño Universal de Aprendizaje en las situaciones de aprendizaje, teniendo en cuenta la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las materias científico-tecnológicas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género, con una actitud de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

El papel del alumnado es muy importante en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que se ha de utilizar metodologías activas, pudiendo trabajar los contenidos individualmente o en equipos de trabajo. Siempre que la organización escogida sea por grupos, se tienen que respetar los roles asignados y fomentar la empatía y el consenso a la hora de conseguir acuerdos entre sus miembros.

El profesorado asume la responsabilidad de diseñar los retos con los que se movilizan los saberes, especificando detalladamente los objetivos y las tareas que debe realizar el alumnado, así como los pasos. En un primer momento, el profesorado adoptará el papel de guía y progresivamente irá asumiendo el papel de observador, que en ocasiones puntuales y justificadas podrá revertir para hacer aportaciones que sirvan para mejorar o reconducir el trabajo del alumnado o del equipo. Esta retroalimentación tiene como finalidad corregir errores, mejorar el desempeño del alumnado y afianzar los procedimientos y sus respuestas correctas para que este conozca su rendimiento, identifique cómo puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas de aprendizaje. Es conveniente incluir en la práctica docente actividades

de naturaleza metacognitiva, facilitando así que el alumnado reflexione sobre qué ha aprendido y cómo lo ha hecho, y promoviendo la adquisición de las estrategias, procedimientos, recursos o técnicas que le ayudarán a saber qué ha hecho bien y porqué, así como qué debe mejorar y de qué manera. También se deben promover diversos modos de expresarse y representar el conocimiento, con el fin de que el alumnado valore y reconozca lo que aprende fuera del aula y del centro escolar.

6. Criterios de evaluación

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Identificar, investigar y emplear técnicas de inteligencia artificial y virtualización de la realidad en el abordaje y la búsqueda de soluciones a problemas básicos de la sociedad valorando los principios éticos e inclusivos aplicados.

2º curso	3º curso
1.1. Identificar los fundamentos y el funcionamiento de las técnicas básicas de IA.	1.1. Identificar el funcionamiento de técnicas de IA.
1.2. Investigar situaciones donde se aplican técnicas básicas de IA.	1.2. Investigar situaciones donde se aplican técnicas de IA.
1.3. Valorar las implicaciones éticas y sociales de las técnicas básicas de IA.	1.3. Valorar criterios éticos aplicados a las funciones de IA.
1.4. Emplear funciones de IA en aplicaciones sencillas de forma guiada para buscar soluciones a problemas básicos.	1.4. Emplear funciones de IA en aplicaciones sencillas siguiendo criterios éticos e inclusivos para buscar soluciones a problemas básicos.
	1.5 Emplear técnicas sencillas de virtualización de la realidad.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Aplicar el pensamiento computacional en el análisis y resolución de problemas básicos significativos para el alumnado mediante el desarrollo de software.

2º curso	3º curso
2.1. Analizar problemas elementales significativos para el alumnado, mediante la abstracción y modelización de la realidad.	2.1. Analizar problemas básicos significativos para el alumnado, mediante el uso de las estructuras de control más adecuadas.
2.2. Analizar y validar aplicaciones informáticas existentes.	2.2. Evaluar y mantener las aplicaciones informáticas desarrolladas por el propio alumnado.
2.3. Resolver de forma guiada problemas elementales utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.	2.3. Planificar de forma autónoma la solución de problemas básicos, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos más adecuados.
2.4. Programar aplicaciones sencillas de forma guiada para resolver problemas elementales.	2.4. Programar aplicaciones sencillas multiplataforma de manera autónoma para resolver problemas básicos.

2.5. Describir y valorar los derechos de autoría y licencias de derechos y explotación.	2.5. Aplicar y respetar los derechos de autoría, licencias de derechos y explotación durante la creación de software.
---	---

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Montar sistemas robóticos sencillos, analizando las respuestas que proporcionan en su interacción con el entorno y valorando la eficacia de estas frente a los retos sencillos planteados.

2º curso	3º curso
3.1. Montar robots sencillos siguiendo una guía, empleando los sensores, actuadores y otros operadores que se indiquen.	3.1. Montar robots de mayor complejidad empleando sensores, actuadores y otros operadores.
3.2. Conectar, transferir y ejecutar el programa de control seleccionado al robot.	3.2. Conectar, transferir y validar la ejecución del programa de control seleccionado al robot.
3.3. Resolver desafíos modificando un robot disponible.	3.3. Seleccionar los módulos de entrada y salida para montar robots sencillos, que sean capaces de realizar tareas de forma autónoma.
3.4. Analizar y validar el programa de control del robot que permite que interactúe con el entorno.	3.4. Analizar y evaluar la eficacia de la interacción del robot con el entorno.
3.5. Programar instrucciones sencillas de forma guiada para controlar un robot programable.	3.5. Programar instrucciones sencillas multiplataforma de manera autónoma para controlar un robot programable.
	3.6. Controlar el robot por parte del usuario en tiempo real y de forma remota.

6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Afrontar retos tecnológicos sencillos y proponer soluciones mediante la programación, la Inteligencia artificial y la robótica analizando las posibilidades y valorando críticamente las implicaciones éticas y ecosociales.

2º curso	3er curso
4.1. Participar activamente en equipos de trabajo para desarrollar soluciones digitales y tecnológicas demostrando empatía y respetando los roles asignados y las aportaciones del resto de personas integrantes.	4.1. Planificar tareas sencillas, crear estructuras de equipos de trabajo, distribuir funciones y responsabilidades de las personas integrantes y colaborar proactivamente en el desarrollo de soluciones digitales y tecnológicas.
4.2. Analizar críticamente las implicaciones que la programación y las tecnologías tienen en la	4.2. Valorar la importancia de la Inteligencia Artificial, la programación y la robótica como

transformación de la sociedad valorando las repercusiones éticas y ecosociales.	elementos disruptores de la transformación social, cultural y científica actuales
4.3. Describir y valorar la adecuación de las tecnologías, entornos de desarrollo, dispositivos y componentes para resolver los retos planteados, analizando sus características y especificaciones.	4.3. Diseñar soluciones utilizando la programación, la Inteligencia artificial y la robótica eligiendo la opción que mejor se adapte a los retos planteados.
4.4. Resolver problemas técnicos sencillos surgidos en el análisis, desarrollo y uso de software, módulos de inteligencia artificial y robótica reformulando el procedimiento utilizado en caso necesario.	4.4. Gestionar situaciones de incertidumbre en entornos digitales y tecnológicos con una actitud positiva, y afrontarlas utilizando el conocimiento adquirido y sintiéndose competente.
	4.5. Aplicar la sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño de soluciones tecnológicas.

LABORATORIO DE ARTES ESCÉNICAS

1. Presentación

La materia Laboratorio de Artes Escénicas propone crear un espacio de aprendizaje dedicado al mundo de la dramatización, el teatro, la danza y las artes de acción o performativas, que represente un momento de cohesión y conocimiento entre el alumnado participante de 1º de ESO.

El estudio y la práctica de las artes escénicas abren una puerta al mundo de la sensibilidad, la subjetividad y la creatividad, de modo que permiten al alumnado descubrir y construir significados a través de los sentidos y comunicarlos a través de piezas artísticas. La idea de creatividad está aquí especialmente entendida en el sentido de investigación, exploración y de liberación de ideas rígidas que limitan la acción propia y de los otros.

En la práctica de las artes escénicas aflora la intuición, la imaginación, el juego y la analogía como herramientas de expresión, comunicación y socialización que permiten a los y las estudiantes confrontar, comprender e interpretar la realidad, conocerse, formar relaciones con los otros e interactuar con el entorno, haciendo uso de un lenguaje simbólico.

La finalidad de la materia no es tanto la búsqueda de un producto artístico sino la experimentación vivencial de situaciones diversas y el aprovechamiento de las técnicas y recursos de los lenguajes artísticos escénicos, tanto los comunes como los particulares de cada disciplina, para generar en los y las adolescentes más jóvenes procesos de participación social, inventando, interpretando y apreciando obras artísticas.

De este modo, el objetivo no es hacer una representación al finalizar el curso, sin descartar la posibilidad de que se pueda hacer, sino tener la experiencia de descubrir nuevos modos de comunicarse, de expresarse personalmente y en grupo, y aproximarse a las artes escénicas como una fuente de disfrute y conocimiento.

Las competencias específicas de esta materia y el trabajo que se deriva de ella tienen que contribuir, con el resto de las artes, a la educación integral de la percepción y la imaginación, del cultivo del sentido estético y artístico, sobre los cuales se asienta la naturaleza individual y social de las personas, y establecer un buen marco para contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje, potenciar la creatividad y la sensibilidad, las funciones cognitivas y la toma de conciencia de pertenencia en el grupo.

En el contexto de la materia está la formación humanística, artística y cultural. Los lenguajes artísticos escénicos forman parte de la historia de las sociedades, reflejan sus valores estéticos y culturales, y son uno de sus rasgos fundamentales. Pero en este caso no se tiene que adquirir de un modo pasivo y unidireccional. El planteamiento de la asignatura propone que el alumnado se inicie en la experimentación artística como intérprete, creador y, a la vez, como espectador y consumidor crítico, y sea la práctica activa el modo de adquirir unos hábitos para construir su formación personal y poder apreciar el arte en el contexto donde se crea.

Se trabaja la dramatización usando herramientas y recursos del teatro orientados hacia un proceso dinámico en el que el alumnado participa en formas libres de improvisación y juego simbólico para representar acciones o crear personajes para narrar historias en uso del cuerpo, los gestos y la voz, a partir de diferentes estímulos creativos, como pueden ser textos procedentes de la literatura dramática y general o de creación propia.

Con el teatro se pueden orientar las prácticas dramáticas a la creación de un producto artístico de comunicación entre actores y espectadores con la representación pública de una puesta en escena.

La danza proporciona a esta materia las herramientas para utilizar el cuerpo humano en movimiento como materia prima, instrumento y medio para expresar, crear y comunicar a través de la interacción entre el espacio, el tiempo y la energía. Estrechamente vinculada a la música y al ritmo, la danza con funciones y formas diversas a lo largo de los siglos ha superado la mera autoexpresión, y con la coreografía se estructura para crear significado.



La danza aporta al Laboratorio de Artes Escénicas un trabajo psicomotriz que permite explorar la interrelación entre el cuerpo, en cambio constante, del alumnado adolescente más joven, sus emociones y el pensamiento, así como aprender a controlar gestos, movimientos para mejorar la expresión y la comunicación.

Los procesos de la dramatización, el teatro, la danza y otras artes de acción o performativas se nutren con cuestiones personales, sociales y universales salidas del mundo real, del imaginario o de la recepción de producciones artísticas y mediáticas del entorno cultural inmediato, adaptadas a la edad e intereses del alumnado, de una manera concreta, sensible, expresiva y simbólica, y facilitan el acceso al patrimonio cultural próximo y de todo el mundo.

A pesar de tener lenguajes, convenciones y herramientas particulares, puestas en relación constituyen un medio para el autodescubrimiento, la afirmación de la identidad y la expresión creativa de ideas, emociones, sueños y valores.

El enfoque experimental de las artes escénicas pone en funcionamiento la observación, la comprensión, el análisis, la síntesis o la memorización, necesarias para aplicar sus competencias, ya sea en la expresión del cuerpo y el movimiento o en la comunicación de textos dramáticos como situaciones de la vida cotidiana, y pide a los y las estudiantes ejercer un pensamiento creativo y crítico. Además, las oportunidades para interactuar con sus compañeros y compañeras a través de la confrontación de ideas, la asistencia mutua, la negociación o el debate, contribuye a definirse como seres sociales.

Esta materia tiene que enmarcarse en los contextos social, cultural y educativo que ofrezcan oportunidades para practicar las artes escénicas, desde el punto de vista de la creación y la expresión, pero también para focalizar la mirada en la asistencia y el visionado de espectáculos.

Formar personas competentes en el entorno cultural que les ha tocado vivir pide la formación del sentido estético, es decir, desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas que amplíen sus horizontes culturales a diferentes épocas y orígenes, incluidas las que pertenecen al patrimonio escénico valenciano y a otras culturas.

Al ser más conscientes de los efectos de la práctica artística en su vida, los estudiantes desarrollan una conexión directa con el arte y la cultura. Así pues, la materia Laboratorio de Artes Escénicas contribuye de un modo inequívoco al perfil competencial que el alumnado tendrá que lograr al finalizar la Educación Secundaria, especialmente en cuanto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, en la medida en que supone valorar y respetar el modo en que las ideas ajenas y sus significados son expresados y comunicados de manera creativa en las diferentes sociedades.

La competencia clave personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante. La práctica activa de las artes escénicas ayudan al alumnado adolescente a comprender la propia identidad en desarrollo continuo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y la forma en que el arte y otras manifestaciones culturales son una forma de ver el mundo y de transformarlo.

En el ámbito de la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, la contribución de las artes escénicas resulta muy relevante porque la interacción oral y escrita, el trabajo de lenguaje verbal, que sucede junto al cuerpo y el movimiento, el espacio y el tiempo, forma parte indivisible de muchas de sus propuestas. Además, las dimensiones interculturales propias de las artes escénicas permiten conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

Igualmente podemos mencionar la competencia clave ciudadana, que contribuye a que el alumnado participe plenamente en la vida social y cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible; temáticas que la práctica escénica permite trabajar desde muchos ángulos.

El uso de herramientas tecnológicas multimedia y la creación de contenidos digitales en las diferentes partes de los procesos de creación artística escénica contribuyen al logro de la competencia digital.



Dado que no hay ninguna materia obligatoria en la etapa educativa anterior, no se puede partir de competencias específicas previas, sino del perfil de final de Primaria. A pesar de que en Primaria hay competencias específicas, criterios y saberes de otras materias que se vinculan con las artes escénicas, como, por ejemplo, Música, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, no se puede plantear en términos estrictos de continuidad.

Las líneas que ordena esta propuesta curricular de la materia se dirigen, por lo tanto, a dotar el alumnado de unas competencias específicas a través de saberes con los lenguajes y procedimientos básicos del mundo de las artes escénicas.

Las competencias propias de la práctica de las artes escénicas implican para el alumnado crear, interpretar, valorar y apreciar obras del patrimonio cultural del entorno más próximo al más global, y también las producciones propias y de sus compañeros y compañeras.

En primer lugar, se presentan las cuatro competencias específicas de la materia de Laboratorio de Artes Escénicas que definen los aprendizajes que el alumnado tiene que adquirir. Estas competencias están relacionadas con cada uno de los bloques de saberes, que seleccionan, a la vez, los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su logro.

Estas competencias se desarrollan de manera interactiva y enriquecedora, mutuamente. La presentación no implica ninguna jerarquía ni ordenación cronológica, y el lugar que se concederá al desarrollo de cada competencia dependerá de la naturaleza particular de cada situación de aprendizaje.

El apartado siguiente, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos necesarios para lograr el conjunto de las competencias de la materia. Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de forma integrada con los subbloques correspondientes. El primero, Percepción y análisis, tiene un primer subbloque de Percepción que busca profundizar en los contextos históricos y culturales del repertorio escénico, así como en los de la recepción escénica. Un segundo subbloque, de Análisis, aborda el conjunto de elementos que configuran el arte dramático y la danza, además de un grupo de elementos comunes a todas las disciplinas escénicas.

El segundo bloque, Creación, presenta saberes relacionados con la creación y la puesta en escena y la difusión de las producciones artísticas. El tercer bloque son los saberes en su vertiente más vivencial, mediante la interpretación y la expresión corporal y vocal.

En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan sobre cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda lograr ciertos fines o propósitos educativos en la materia.

Finalmente, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera que haya conseguido el alumnado con las diferentes competencias específicas. Cada competencia lleva asociados diferentes criterios de evaluación.

2. Competencias específicas de la materia Laboratorio de Artes Escénicas

2.1. Competencia específica 1

Inventar propuestas escénicas breves a partir de estímulos creativos diversos, aplicando y compartiendo ideas personales, elementos, reglas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

La invención de escenas, danzas o acciones breves diversas que reflejan la personalidad, experiencia y aspiraciones del alumnado permite activar simultáneamente la imaginación creativa y el pensamiento divergente y convergente para desarrollar su creatividad.

A medida que se va familiarizando con el lenguaje, las reglas y las herramientas de la dramaturgia o la danza y comparten su experiencia creativa, pueden integrar mejor sus aprendizajes y aplicarlos después en otras situaciones creativas.

Esta competencia de inventar tiene que ser entendida como capacitadora del uso del pensamiento creativo que pide utilizar información adquirida o nueva, resolver problemas, pero también métodos de trabajo efectivos, conectar con los aprendizajes de otras asignaturas, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollar su identidad personal, trabajar de forma cooperativa, colaborativa y respetuosa con los otros, y comunicarse adecuadamente.

El estímulo creativo hay que entenderlo en sentido amplio, puede ser tanto una señal externa como interna, visual, táctil, sonora, gustativa, olfativa o térmica proveniente de los sentidos, capaz de provocar sensaciones como un artefacto elaborado proveniente de cualquier ámbito del conocimiento: artístico, humanístico, lingüístico, científico o tecnológico. En este último caso, los estímulos de creación puestos a disposición del alumnado se basan en temas adecuados a la edad, tienen en cuenta sus aspiraciones artísticas y la experiencia previa, y pueden implicar un contexto sociocultural concreto.

Tomarlo como punto de partida para inventar permite utilizar ideas personales inspiradas en el estímulo de la creación para explorar diferentes vías de expresión, desarrollar una determinada acción cotidiana o cualquier tipo de incitación a actuar con el cuerpo, la voz y el movimiento, desde lo más abstracto a lo más construido escénicamente.

El trabajo para lograr la competencia familiariza al alumnado con el proceso creativo y con el uso y organización de los elementos de los lenguajes artísticos, dramáticos, las técnicas de representación, los estilos de teatro, estructuras de la danza, la técnica del movimiento o la dramaturgia.

Compartir su experiencia creativa supone para el alumnado aprender a hacer un uso más consciente de los pasos del proceso creativo, reflexionar sobre su experiencia y hablar de los aspectos que tienen más sentido para ellos, así como identificar no solo lo que han aprendido sino también cómo lo han aprendido.

La competencia de inventar propuestas escénicas breves puede implicar la realización de varias tareas: improvisar, componer y adaptar para, más adelante, si procede, poner en escena y producir un espectáculo.

En el caso de desarrollar un producto final colectivo a partir del trabajo del Laboratorio de Artes Escénicas, la invención comportará planificación de una pieza escénica y el compromiso de seguir las convenciones establecidas y mantenerse atentos los unos a los otros, desde la igualdad y respeto a la diversidad, interactuando y cooperando, ajustando las acciones, en consecuencia, por el beneficio del proyecto final del grupo.

Además, abre expectativas y plantea la utilización, en el Laboratorio de Artes Escénicas, de nuevas y diferentes tecnologías, así como apoyos aplicados a la creatividad artística, como el diseño, lo audiovisual, la animación, la fotografía o la imagen digital, y se vincula necesariamente a las otras disciplinas artístico-expresivas como, por ejemplo, la Literatura, la Música, las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, o la Educación Física.

En relación con esta CE1, como pasará con el resto de competencias específicas, hay que aprovechar el enfoque que hacen las materias lingüísticas del teatro como género literario para hacer conexiones, considerando la combinación del programa curricular propio con la introducción de autores, textos teatrales y dramaturgia.

Del mismo modo que es necesario conectar con los saberes y competencias trabajados en la materia de Música, que es apoyo imprescindible de la danza y un elemento del espacio sonoro del teatro o las artes performativas.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales en la medida en que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, apoyos y técnicas en creaciones artísticas, así como valorar tanto el proceso como, si procede, el producto final.



Además, el hecho de llevar a cabo un proceso de invención que pide la toma de decisiones, con sentido crítico y ético, compartiendo reflexiones sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender, permite situar esta competencia específica en relación con la competencia clave emprendedora.

La distribución en un grupo de tareas y recursos forma parte de las capacidades que requieren la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Así como la integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, lo serán de la competencia digital.

Independientemente de que la competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de invención escénica, dada la especial relación del lenguaje dramático con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que se puede activar en la consecución de esta competencia específica.

2.2. Competencia específica 2

Interpretar obras o piezas escénicas diversas de creación propia o ajena mediante los instrumentos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio en la expresión y comunicación de ideas, sentimientos y emociones personales y colectivas.

2.2.1. Descripción de la competencia

La interpretación que hace el alumnado de escenas o danzas breves implica la expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones e impresiones, tanto propias como de los otros, utilizando el lenguaje de la dramaturgia, las técnicas de representación, los estilos de teatro y los elementos de la dramaturgia y el lenguaje, las reglas y las herramientas de la danza.

Como resultado, enriquecen su conocimiento general de la cultura, del teatro, de la danza y otras artes performativas, y se familiarizan con la diversidad de producciones artísticas del pasado y del presente, de su entorno próximo y otros lugares.

Los intérpretes son el vehículo necesario para la expresión escénica. En el caso del teatro, solo a través de la interpretación toman forma palabras, personajes e historias. En el caso de la danza y otras artes performativas, por su naturaleza más abstracta y efímera solo se revela su significado a través del intérprete. Y es a través de la interpretación, cuando el uso del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio se convierten en instrumentos expresivos y comunicativos, como el alumnado puede explorar los posibles significados de una obra o pieza escénica de una manera más íntima y personal.

Al trabajar para lograr la competencia, el alumnado usa sus creaciones y las de sus compañeros para ser interpretadas y les permite experimentar a partir de versos, poemas, monólogos o diálogos breves de la literatura dramática o general, fragmentos textuales del repertorio de teatro juvenil, obras de teatro breves de este repertorio y fragmentos de otras obras. En el caso de la danza, usan, además de la esencial elección de la pieza o piezas musicales, una variedad de apoyos para la interpretación: juegos, accesorios sencillos, elementos de vestuario, percusión corporal y voz, objetos productores de sonido.

La diversidad de posibilidades a la hora de interpretar propicia la posibilidad de familiarizarse con un repertorio diverso de fragmentos u obras breves que contienen elementos más o menos complejos de los elementos y lenguaje de la dramaturgia, las técnicas de representación, los estilos de teatro y las estructuras o los componentes necesarios para la interpretación de las danzas.

La conexión con las materias de Lengua y Literatura, que tratan el teatro como género literario como fuente de introducción a textos teatrales para experimentar con su interpretación, es evidente, del mismo modo que al interpretar danzas habrá que tener en cuenta saberes y competencias de la materia de Música.



El repertorio se amplía con producciones escénicas que incluyen combinaciones de elementos de los lenguajes que, con el uso más consciente por parte del alumnado, se convierten en técnica de actuación más precisa y eficaz.

Una de las características importantes de esta competencia radica en la vivencia física y mental que implica la interpretación en la asimilación del contenido, el carácter expresivo y el lenguaje artístico específico que permite explorar diferentes maneras de expresarse, explicar una historia o representar la realidad, así como las actitudes y estrategias para transmitir su significado.

Interpretar consiste también adaptar estos elementos a la intención del creador y, si procede, más adelante, a la representación, poniendo en práctica las convenciones establecidas, ajustando su rendimiento a los otros en un trabajo de escucha activa, colaboración y respeto.

Del mismo modo que en la competencia de invención, se anima el alumnado a compartir su experiencia de interpretación, hablar de cómo han procedido, identificar no solo lo que han aprendido, sino también como lo ha aprendido para integrar mejor sus aprendizajes y aplicarlos a la interpretación otras piezas breves.

La competencia específica de interpretar obras o piezas escénicas diversas contribuye al perfil del final de etapa al ayudar a reafirmar los hábitos de actividad corporal para favorecer el bienestar físico y mental y consolidar una madurez personal y social con el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la cooperación como valores.

2.3. Competencia específica 3

Poner en escena creaciones artísticas colectivas mediante el uso de los diferentes lenguajes artísticos cooperando en la organización de la producción y valorando tanto el proceso como el resultado final.

2.3.1. Descripción de la competencia

Para los y las estudiantes del Laboratorio de Artes Escénicas participar en la puesta en escena de una creación artística consiste en participar en una dinámica creativa en la cual de la experimentación se pasa a la expresión concreta, de la invención y la interpretación a la consecución de un producto final en forma de presentación, representación o espectáculo, que culmina un proyecto artístico de carácter escénico.

Frente al enfoque procesual de las anteriores competencias, esta pretende poner en valor la consecución de un producto cultural con la mejor calidad posible en cuanto que puede llegar a exponerse ante un público.

La puesta en escena permite a los y las estudiantes experimentar el reto de poner en práctica de manera conjunta toda la experiencia escénica trabajada al lograr las otras competencias, puesto que tienen la oportunidad de conjugar de manera colectiva todos los elementos artísticos seleccionados previamente de creación, dramaturgia o coreografía, con la interpretación, al servicio de la expresión final de las ideas, la visión propia del mundo, de unos determinados valores o intereses.

En función del mensaje que quieren comunicar e inspirados tanto por su realidad como por la imaginación, tienen que practicar durante el proceso de puesta en escena, que incluye planificación, una toma de decisiones estéticas que reflejen su personalidad, experiencias y referentes culturales. Seleccionar elementos dramáticos, expresivos y plásticos específicos de las artes escénicas y de las otras artes, integrándolos con creatividad y de forma colaborativa.

La competencia pide familiarizarse con los principios subyacentes a la creación dramática o coreográfica y aprender a utilizar y planificar los elementos del lenguaje del teatro, de la danza, y otros enfoques artísticos contemporáneos, sus técnicas, herramientas y procesos tanto comunes como diversos para ponerlos al servicio de creaciones auténticas, expresivas y originales, entendido en el sentido de demostrar un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado para ir más allá de los tópicos y estereotipos.



El proceso creativo de poner en escena requerirá aprender a utilizar varios recursos materiales, visuales, textuales, gestuales, sonoros, así como elementos cinéticos, cuerpo, tiempo, espacio y energía, para experimentar con su potencial simbólico.

La puesta en escena además invoca la relación con otras materias artísticas y a entender los vínculos entre sus respectivos lenguajes simbólicos. La escenificación abre la posibilidad de plantear y diseñar el espacio escénico en las vertientes plástica, visual y sonora y la interacción con elementos tecnológicos multimedia de las artes audiovisuales.

También permite abordar la organización de las diferentes fases de una producción, la secuenciación de la escenificación, las áreas de trabajo, técnica, estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para el diseño de un montaje escénico. Entre estas, valorar con respeto las funciones de la dirección escénica.

Finalmente, a los puntos de vista principales de la puesta en escena (dramaturgia o coreografía, interpretación, producción y dirección escénica) hay que añadir, si se considera, la recepción del público.

Culminar la puesta en escena con la representación ante el público, entendiendo el grupo como primer público, permite compartir sus experiencias de invención y actuación con los otros, establecer vínculos con sus aprendizajes anteriores y confrontar sus opciones artísticas.

La competencia de poner en escena proyectos artísticos contribuye al perfil del final de etapa al ayudar al alumnado a adaptar y organizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a un ejercicio proyectual de producción cultural o artística, valorando si procede el producto final.

2.4. Competencia específica 4

Apreciar producciones escénicas en su contexto sociocultural a través de diferentes canales, aprovechando la propia experiencia y conocimientos para valorar la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

2.4.1. Descripción de la competencia

La apreciación por parte del alumnado de una obra dramática o coreográfica implica estar atento a sus reacciones emocionales o estéticas ante la pieza y su interpretación, utilizar la información, ejercer su juicio crítico, adquirir métodos de trabajo efectivos, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación.

Contribuye a desarrollar su identidad personal y a comunicarse adecuadamente de forma oral y escrita, justificando y argumentando la propia opinión a partir de sus reacciones personales y criterios predeterminados, haciendo un uso adecuado del vocabulario específico de la materia.

El contacto con un repertorio diverso de obras escénicas o fragmentos, propias, de sus compañeros, de artistas del entorno, del patrimonio escénico valenciano y otros lugares, adaptados a sus edades y características, permite que el alumnado desarrolle una conciencia artística, afine su sensibilidad a las calidades técnicas y estéticas de las obras, y desarrolle criterios de apreciación personal que les ayuden a tomar decisiones más cuidadosas.

Estos conocimientos tendrán que basarse en una elección representativa de manifestaciones escénicas adecuada a la edad, atendiendo el valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos. Una selección respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales que preste especial atención a la contemporaneidad.

Se vinculará con las materias de Lengua y Literatura, que tratan el teatro como género literario, para incluir este enfoque en esta competencia de apreciación, del mismo modo que con las materias de Música y Educación Física por lo que respecta a la danza especialmente.

Los y las estudiantes tienen que mostrar respeto entre ellos y por las producciones y obras durante un proceso de apreciación que facilita situar las obras en su contexto sociocultural y aprovechar la propia experiencia y conocimientos para valorarlas.



En el transcurso de las actividades de observación, que pide una recepción activa para elaborar la apreciación de una producción escénica, los y las estudiantes del Laboratorio de Artes Escénicas tienen que examinar, identificar elementos del contenido y de los lenguajes dramático, de la danza y otras artes, comparar fragmentos y asociarlos con referentes socioculturales. Estos descubrimientos y observaciones les permiten abrir más la mente a la diversidad cultural y entenderse mejor a sí mismos, estableciendo conexiones entre lo que ha examinado y las sensaciones o sentimientos que les han producido, a la vez que ejercen sus facultades críticas y estéticas.

La participación activa en la recepción de las artes escénicas a través de todos los canales y contextos posibles (asistencia a representaciones en directo, visitas a teatros y encuentros con artistas, lectura de textos, medios audiovisuales, redes sociales) será una de las claves para iniciarse activamente en la alfabetización propia de cada lenguaje artístico.

Al compartir la experiencia de apreciación, informan de lo que han aprendido sobre ellos mismos y sobre las obras. Pueden identificar no solo lo que han aprendido en su experiencia de apreciación, sino también como lo han aprendido, manifestando los aspectos afectivos.

La materia de trabajo del Laboratorio de Artes Escénicas que aporta el teatro, la danza, las artes de acción o performativas, son las personas, sus ideas, emociones, sentimientos y conflictos. Por lo tanto, apreciar las artes escénicas es un vehículo para la comprensión de las relaciones humanas en toda su complejidad.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias otras materias.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Laboratorio de Artes Escénicas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia exige el desarrollo y la integración de las diferentes competencias específicas de manera simultánea.

De hecho, la CE1 está vinculada estrechamente con la CE2, puesto que los procesos de inventar e interpretar están íntimamente relacionadas en cuanto que la materia parte de un enfoque experimental, y la interpretación, la improvisación y la creación en el Laboratorio de Artes Escénicas se pueden producir simultáneamente.

La CE3 está directamente conectada con la CE4 en cuanto que la apreciación de obras y piezas puede dar luz a la puesta en escena.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

La materia Laboratorio de Artes Escénicas permite establecer conexiones diferentes con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias específicas, los saberes y los criterios de evaluación, se enumeran y se relacionan las conexiones más relevantes.

Las materias lingüísticas, especialmente en la vertiente creativa del lenguaje, y las diferentes literaturas en cuanto que son un vehículo necesario de comunicación, estímulo para la creación, comparten estructuras narrativas con el teatro. Con las lenguas se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación a partir de la palabra unida al gesto, desde un enfoque que aborda con apertura el terreno de lo que es efímero e imprevisible.

La metodología en la elaboración de proyectos, común a tantas áreas.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el uso de recursos digitales para el registro, la edición y la difusión de productos parciales o finales del Laboratorio de Artes Escénicas.



Supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente con la materia de Música, puesto que se comparten saberes destacados en relación sobre todo a la danza, pero también con la utilización de la música como estímulo para piezas teatrales o creación de espacios sonoros. Además, hay una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinarias basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos, musicales, escénicos y audiovisuales. Finalmente, toman importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas del siglo XX y XXI y todo el arte contemporáneo.

En cuanto a los contenidos, todas las áreas curriculares pueden tener cabida en el Laboratorio de Artes Escénicas en tanto que fuente de información y estímulos para la creación.

Por supuesto, la conexión con la materia de Educación Física es evidente en cuanto que comparte competencias y saberes con la parte artístico-expresiva de la materia, con la expresión corporal como pilar de los procesos de creación interdisciplinaria.

Finalmente, no podemos olvidar la oportunidad que se plantea en relación con la producción de proyectos escénicos interdisciplinarios que más adelante se enriquecerán con materias optativas como Creatividad Musical de 3º de ESO y Artes Escénicas y Expresión Artística de 4º de ESO

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X		X	X			X
CE2	X	X			X			X
CE3					X		X	X
CE4	X				X	X		X

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

CMCT. Competencia matemática, científica y tecnológica

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión cultural

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.



En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por un lado, la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave con que aparecen estrechamente vinculadas; por otro lado, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas.

CE1. Respecto a la CCEC, al participar en un proyecto de puesta en escena, se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplo de nuevos retos personales.

Independientemente de que la CCL constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de invención, atendiendo la especial relación del lenguaje dramático a los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que habrá que activar en la consecución de esta competencia específica. Del mismo modo que el respeto a la diversidad lingüística es una capacidad propia de la competencia clave CP.

La distribución en un grupo de tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según los objetivos inherentes con una buena planificación de un proyecto, en este caso escénico, forman parte de las capacidades que requiere la CPSAA.

Así como la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento lo serán de la CD.

CE2. Contribuye a la consecución de la CCEC, puesto que permite descubrir la autoexpresión como experiencia vital, a través de la interacción corporal, de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones que fomentan el conocimiento y la aceptación propia y de los otros, apreciando los valores de la empatía y la colaboración.

La expresión oral y las interacciones comunicativas forman parte de la CCL que en determinadas manifestaciones escénicas asumen un papel predominante.

La contribución de una competencia específica de interpretación fomenta esta capacidad de mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. Características propias de la CPSAA.

CE3. Respecto a la CCEC, en la puesta en escena se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplo de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica donde la colaboración responsable y respetuosa es imprescindible fomenta esta capacidad.

Además, el hecho de llevar a cabo un proceso creativo que puede culminar en un producto artístico implica tomar decisiones, con sentido crítico y ético, para, en consecuencia, aplicar conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender. Esto permite situar esta competencia específica en relación con la CE.



CE4. Esta competencia específica de apreciación contribuye al logro fundamental de la CCEC, en cuanto que supone valorar las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre, comunicación creativa de ideas y fuente de conocimiento, creación y comprensión de la identidad personal y cultural en todas las sociedades de un mundo diverso.

No es ajena, sin embargo, a otras competencias clave como la CCL, necesaria para argumentar, o una competencia como la CPSAA, que implica reflexionar sobre uno mismo y su entorno para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante.

Atiende la CC, en cuanto a la participación plena en la vida social y cívica, a la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática o a la reflexión sobre los problemas y desafíos de nuestro tiempo que se pueden dar.

Retos como la adquisición de un compromiso ciudadano en el ámbito local y global ante las situaciones de desigualdad o exclusión se podrán lograr mejor con la valoración de la diversidad personal y cultural que proporciona el conocimiento de las artes escénicas a través de la participación activa en su recepción.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se trabajarán en el proceso enseñanza-aprendizaje que llevará al alumnado a lograr las competencias enunciadas.

El enunciado poco específico de los saberes implica tanto su concepción básica como la posibilidad de ser ampliados y adaptados por el profesorado en el contexto escolar.

Estos saberes básicos se distribuyen en tres bloques que a su vez se dividen en subbloques (SB) y grupos, según el caso.

Los saberes del primer bloque, Creación e interpretación, tienen un subbloque 1.1 más vinculado a la competencia específica C1; y el subbloque 1.2, a la C2. El segundo bloque, Puesta en escena, se vincula especialmente a la competencia específica C3. El último, Percepción y análisis, está especialmente vinculado a la C4.

A pesar de esto, en general, los saberes propuestos son transversales a todas las competencias, puesto que no tienen una ordenación ni desde el punto de vista de la temporalización a la hora de ser introducidos en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje, ni desde una consideración jerárquica en cuanto a grado de importancia.

4.2. Bloque 1. Creación e interpretación. CE1 y CE2

4.2.1. Subbloque 1.1. Creación

- Estímulos creativos
- Formas tradicionales y contemporáneas de presentación escénica
- Conciencia de grupo: sensibilidad y socialización. Escucha activa y respeto
- Terminología básica
- Creación de personajes
- Esquema dramático básico
- El cuerpo: gestos y movimientos. Salud y seguridad
- Técnicas de escritura
- Composición y estructura coreográfica



- Cultura musical para la danza

4.2.2.Subbloque 1.2. Interpretación

- Entrenamiento corporal: conciencia de esquema corporal, movilidad y actitudes saludables
- Preparación a la interpretación: juego simbólico, improvisación, dramatización, dinámicas creativas
- Pautas de atención y percepción. Solidaridad y respeto
- Trabajo: textual, musical y audiovisual
- Gesto y movimiento. Movimientos en el espacio individual y grupal
- Voz expresiva
- Control de las emociones y sentimientos en la expresión

4.3.Bloque 2. Puesta en escena. CE3

- Dramaturgia, coreografía
- Diseño de un espectáculo sencillo. Espacio visual. Espacio sonoro
- Herramientas digitales multimedia
- Implicación en proyectos colectivos
- La experiencia ante el público
- Valoración de procesos y resultados

4.4.Bloque 3. Percepción y análisis CE4

- Artes escénicas: características básicas. Origen, evolución y tendencias contemporáneas
- Patrimonio escénico valenciano y otras culturas del mundo
- Elementos en la recepción: espacios escénicos. Público. Valores y actitudes
- Dramaturgia y personajes. Gesto, texto, voz, acción dramática
- Literatura dramática y otros textos
- Coreografías. Cuerpo, movimientos. Acción danzada: elementos expresivos y simbólicos
- Elementos visuales y sonoros
- Música para las artes escénicas
- Elementos de otros lenguajes y prácticas artísticas contemporáneas

4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Para que todas las dimensiones de la práctica en el Laboratorio de Artes Escénicas se puedan implementar plenamente en el aula, es importante prestar atención al entorno pedagógico en que se desarrolla el alumnado.



La materia tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores con un aprendizaje esencialmente procedimental basado en la investigación y experimentación personal, y prestando especial atención a las actitudes y valores que estos aprendizajes necesariamente comportan, con la introducción mínima necesaria de contenidos teóricos.

El Laboratorio de Artes Escénicas tendría que ser un lugar donde se producen acciones e intercambios en un clima de confianza y respeto. Que proporcione a los y las estudiantes un entorno de apoyo donde se sientan libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos.

La idea de creación se entiende aquí como un diálogo permanente entre la práctica, la acción, la reflexión, la experiencia, la teoría y el enriquecimiento cultural que todo esto comporta.

Así, habría que establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de creación, interpretación y apreciación de obras escénicas, con recursos documentales y artísticos de calidad. Se debería poner a disposición herramientas y recursos tecnológicos, libros y material audiovisual sobre teatro, danza y otras artes performativas para estimular la creatividad de los y las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo artístico escénico.

Para la práctica escénica en el Laboratorio de Artes Escénicas habrá que usar una variedad de estímulos adecuados a la edad para la creación en situaciones de improvisación y composición, a partir de consignas, de historias, personajes, trabajando solos, en pareja, en grupos reducidos y gran grupo. Utilizando una variedad de apoyos para la interpretación: música, juegos, objetos sencillos, elementos de vestuario, percusión corporal y voz.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. La interacción entre el intérprete y el espectador hace que cada actuación de teatro, danza o artes performativas sean un acontecimiento único, independientemente del alcance, y los y las estudiantes tienen que tener la oportunidad de vivir acontecimientos escenificados que enriquezcan sus investigaciones en el aula.

Si se potencia además con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación activa en la vida artística de la escuela y de la comunidad, los y las estudiantes serán estimulados para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar al alumnado a implicarse a nivel personal en el proceso de creación, interpretación o apreciación, a hacerlos conscientes de la importancia de ser receptivos a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

Los y las docentes del Laboratorio de Artes Escénicas tendrían que hacer el papel de mediación cultural, comunicando la pasión por ellas y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas del arte, mantenerse al día del mundo escénico, compartir este conocimiento con el alumnado y animarlos a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación, la interpretación y la valoración con una mente abierta.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, los referentes culturales y otras materias de los estudiantes, y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser variadas, que planteen retos adecuados y ayuden al alumnado a desarrollar, consolidar y dominar sus capacidades.

Deben ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir a los y las estudiantes explorar una gama tan amplia como sea posible de experiencias sensoriales, relacionadas con el juego dramático, la expresión corporal y las estéticas.

Se debe poner énfasis en la autenticidad, entendida como demostración de un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado que intenta ir más allá de los tópicos y los estereotipos para buscar soluciones nuevas.



Se tienen que incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que les dejen margen para determinar los pasos de su progresión artística y permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, lo animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y les inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o apreciando obras escénicas, los y las estudiantes tienen que experimentar las ventajas del trabajo en equipo. En el teatro, la danza y las otras artes performativas, la comunicación se valida a ojos de los compañeros y compañeras y del público. Actúan para las personas de su grupo, para poner a prueba sus opciones artísticas.

El grupo como primer público tendría que usar su juicio crítico y estético para ayudarlos a progresar en su trabajo creativo y de rendimiento. El contacto con una visión externa a la suya y la incursión en el universo creativo de otra persona les ayuda a explorar otras maneras de representar situaciones, de dar vida a los personajes al escenario o de expresar el movimiento, a la vez que desarrollan sus conocimientos de técnica, comunicación verbal y no verbal, y cultura.

Habría que aprovechar el enfoque que hacen las materias lingüísticas del teatro como género literario para hacer conexiones al diseñar las situaciones de aprendizaje de esta materia, considerando la combinación del programa curricular propio con la introducción de autores, textos teatrales y dramaturgia.

Del mismo modo, es necesario conectar con los saberes y competencias trabajados con la materia de Música, apoyo imprescindible de la danza y elemento del espacio sonoro del teatro o las artes performativas. Así como con las otras asignaturas de artes y expresión, la Educación Física y las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y, si procede, de la representación, pero también con todas las otras áreas temáticas, y generar uno o más estímulos de creación, actuación o valoración.

Deben apoyar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir el uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar el uso de herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

5. Criterios de evaluación.

5.1. CE1

Inventar propuestas escénicas breves a partir de estímulos creativos diversos, aplicando y compartiendo ideas personales, elementos, reglas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.



1. Aplicar ideas para inventar propuestas escénicas sencillas a partir de estímulos diversos utilizando pertinentemente elementos variados del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.
2. Participar en el diseño de un proyecto sencillo de creación escénica mediante un trabajo colaborativo.
3. Compartir la experiencia creativa comentando elementos relevantes con respeto por las opiniones de los otros.

5.2. CE2

Interpretar obras o piezas escénicas diversas de creación propia o ajena mediante los instrumentos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio en la expresión y comunicación de ideas, sentimientos y emociones personales y colectivas.

1. Construir, de forma creativa, un personaje dramático desde la expresión física del cuerpo y la técnica vocal, ajustándose a los rasgos expresivos y comunicativos de una obra o pieza dramática.
2. Enlazar movimientos expresivos en secuencias con coordinación y cooperación con los otros.
3. Hacer uso correcto de contenidos dramáticos y coreográficos, elementos de la técnica y estilos escénicos.
4. Describir la experiencia interpretativa compartiendo las opiniones con respeto por los otros.

5.3. CE3

Poner en escena creaciones artísticas colectivas mediante el uso de los diferentes lenguajes artísticos cooperante en la organización de la producción y valorando tan el proceso como el resultado final.

1. Participar en diferentes fases y roles de una producción escénica sencilla, contribuyendo a conseguir un proceso creativo organizado, colaborativo e integrador.
2. Representar un proyecto sencillo respetando las convenciones establecidas, las indicaciones de la dirección escénica y el resto de participantes.

5.4. CE4

Apreciar producciones escénicas en su contexto sociocultural a través de diferentes canales, aprovechando la propia experiencia y conocimientos para valorar la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

1. Recibir varias propuestas escénicas, buscar información complementaria en la recepción artística y diferenciar los elementos constitutivos.
2. Comentar una obra escénica o un fragmento empleando la terminología adecuada, describiendo significado, valores artísticos y contexto, y valorando la aportación al patrimonio cultural y la libertad de expresión.
3. Proponer una interpretación personal de una pieza escénica contrastando con respeto los propios argumentos con los de los otros.

LABORATORIO DE CREACIÓN AUDIOVISUAL

1. Presentación

Vivimos en una sociedad en la que las imágenes tienen un protagonismo sin precedentes: en los productos que consumimos, en la publicidad, en la televisión, en las redes sociales. Tanto el consumo como la producción de contenidos audiovisuales se han multiplicado, recibiendo miles de impactos visuales diarios que configuran nuestro imaginario, nuestros deseos y nuestra identidad. Teniendo en cuenta esta realidad, desde la educación formal es necesaria una alfabetización visual y audiovisual para construir discursos y relatos alternativos que permitan al alumnado leer y comprender las imágenes que nos rodean y, también crear las suyas propias teniendo en cuenta los códigos y las posibilidades expresivas del lenguaje audiovisual. De esta manera se está garantizando el derecho fundamental de la participación en la vida cultural, democratizando los contenidos culturales y fomentando el acceso a los mismos.

La materia Laboratorio de Creación Audiovisual pretende iniciar al alumnado en los contenidos relativos al lenguaje y a la producción audiovisual desde una perspectiva predominantemente procedimental, que se ampliarán en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 2.º de ESO. El alumnado configurará su imaginario analizando obras diversas y explorando el patrimonio audiovisual, pero también creando sus propias propuestas innovadoras, tanto individualmente como en equipos de trabajo coordinados y con diferentes roles y funciones.

Los lenguajes de creación contemporánea se nutren de multiplicidad de formatos y de experiencias que trascienden los límites disciplinares. Así, el lenguaje audiovisual, a través de diferentes canales (cine, televisión, series, publicidad, arte contemporáneo) forma parte del tejido artístico y cultural contemporáneo y, como tal, requiere de espectadores y profesionales conocedores de sus códigos y de sus posibilidades expresivas y comunicativas.

Teniendo en cuenta que gran parte del alumnado de 1.º de ESO que cursa la materia Laboratorio de Creación Audiovisual ya es usuario y consumidor de redes sociales con contenidos visuales y audiovisuales, uno de los objetivos fundamentales de la materia es promover el uso adecuado y responsable de estas herramientas, así como de las técnicas, recursos y soportes de creación audiovisual.

De esta manera, se posibilita la introducción de la competencia digital para el aprendizaje y el desarrollo de conocimientos sobre procesos audiovisuales y artísticos, contemplando los soportes digitales como herramientas de trabajo y expresión, y también como una oportunidad para acercar esta disciplina al alumnado.

Con todo, se promoverá la utilización de las TIC en el desarrollo de los diversos procesos creativos, favoreciendo el empleo de medios digitales en las distintas fases de desarrollo, así como en la evaluación y la exposición. Asimismo, se fomentará el conocimiento de la normativa reguladora de protección de datos de carácter personal, a fin de evitar situaciones de riesgo y vulnerabilidad del alumnado y del profesorado, protegiendo sus derechos y libertades fundamentales.

La materia Laboratorio de Creación Audiovisual contribuye de manera directa a la adquisición de las competencias clave, por su carácter favorecedor de metodologías activas y cooperativas que transforman el aprendizaje en una experiencia significativa y promueven el desarrollo de la creatividad, facilitando de esta forma la consecución de los objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

El orden de presentación de las competencias específicas no debe entenderse como una secuencia ordenada, sino más bien como una secuencia formativa que necesita de momentos de observación, análisis, creación y evaluación a lo largo de todo el proceso.

Los saberes básicos seleccionados son aquellos que se consideran necesarios para la adquisición de las competencias específicas y se dividen en tres bloques fundamentales y en subbloques dedicados, por una parte, al estudio de los códigos básicos del lenguaje audiovisual y, por otra, a la creación y puesta en práctica de un proceso de producción audiovisual.

Finalmente se presentan los criterios de evaluación, orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia.

2. Competencias específicas

2.1. CE1

Explorar propuestas audiovisuales desde una perspectiva inclusiva y abierta, analizando sus elementos formales y comunicativos básicos, y valorando la importancia de la diversidad cultural.

2.1.1. Descripción de la competencia

En los procesos creativos es fundamental partir de referentes significativos que enriquezcan el imaginario del alumnado y amplíen su repertorio de recursos expresivos, aportando ejemplos de resolución creativa a diferentes desafíos y posibilitando la conexión de intenciones, temáticas, resoluciones técnicas y estéticas. Por ello, es importante el conocimiento de referencias audiovisuales, así como su potencial comunicativo y expresivo en la actualidad.

La exploración y el análisis son necesarios para poder interpretar los códigos de las imágenes, la influencia que ejercen sobre nosotros, y poder dilucidar el poder de los medios de comunicación en la sociedad, comprendiendo la afectación que supone en las pautas de conducta, así como los valores y contravalores que promueven, incluso en la generación de ideologías.



Los ejemplos explorados deberían ser diversos y favorecer un análisis de la cultura visual y audiovisual desde una perspectiva inclusiva, tolerante, que cuestione los estereotipos y discriminaciones existentes en las imágenes, y su poder de fascinación, de manera que el alumnado pueda tomar decisiones informadas en sus creaciones futuras. Practicar el análisis de creaciones fotográficas, fílmicas, vídeos publicitarios, piezas radiofónicas o cualquier otro tipo de producción audiovisual implica convertir al alumnado en usuario consciente, ya que la representación subjetiva de la realidad nunca es la realidad misma.

Por tanto, reconocer las características formales y comunicativas de dichos referentes audiovisuales o artísticos, ayudaría a distinguir los aspectos sociales que atraviesan dichas obras y valorar cuál es su impacto social, especialmente en la construcción de la identidad.

Es por ello que, mediante esta competencia, el alumnado debería enriquecer su bagaje cultural, reconociendo la comunicación audiovisual como una fuente de expresión y de generación de ideas, sentimientos y emociones de otras autorías, que se promueve y difunde a través de los medios y canales de comunicación, incluidas las redes sociales, reconociendo también su presencia y su impacto en la sociedad y ayudando a la construcción de una identidad digital más respetuosa y consciente.

2.2. CE2

Elaborar propuestas audiovisuales experimentando con diferentes recursos, técnicas y herramientas y aplicando los códigos básicos del lenguaje visual y audiovisual en la transmisión de ideas, sentimientos y emociones.

2.2.1. Descripción de la competencia

A través de esta competencia el alumnado conoce diferentes elementos, formatos, procesos, técnicas y soportes para la elaboración de creaciones audiovisuales, explorando tanto posibilidades analógicas como digitales y experimentales.

La creación requiere planificación y la capacidad de reconducir la secuencia creativa en base a una evaluación continua del proceso. El alumnado debería intentar transmitir intereses afectivos, cognitivos, sociales y culturales, así como la propia percepción de la realidad.

Para ello, se partirá del propio autoconocimiento y de los referentes audiovisuales analizados con anterioridad, para experimentar con sus propiedades como estímulo para el proceso de creación de las obras propias y, de esta manera, poder aplicar los diferentes códigos del lenguaje audiovisual, en función de las intenciones comunicativas en las piezas.

Esta competencia pone el énfasis en los fundamentos de la sintaxis visual y audiovisual, de manera que posibilite al alumnado ampliar su repertorio de recursos técnicos y expresivos, así como su bagaje cultural y artístico.



2.3. CE3

Participar de todas las fases del proceso de producción audiovisual colectivo, asumiendo diferentes roles con autoexigencia y compromiso, proporcionando soluciones a los distintos retos y respetando las aportaciones del resto de participantes.

2.3.1. Descripción de las competencias

Esta competencia alude a la importancia no solo de la calidad del producto final sino también del proceso de trabajo en los proyectos de creación audiovisual (preproducción, producción y postproducción), así como a la ejecución de la planificación como estrategia fundamental para elaborarlo. Asimismo, es importante destacar que participar en un proceso de trabajo colectivo implica siempre asumir diferentes roles y funciones con responsabilidad y compromiso en aras de un objetivo común.

A través de esta competencia, al finalizar el curso, el alumnado debería ser capaz de argumentar las decisiones tomadas en cualquier proyecto, interpretando, además, que la creación artística es consecuencia de un método ordenado de trabajo en el que las fases de ideación, experimentación y desarrollo son objetivables y definen el resultado final de la obra.

Además, esta competencia requiere de una actitud abierta en la evaluación continua del proyecto, de manera que puedan detectarse posibles mejoras y reconducir, cuando sea necesario, el proceso de trabajo.

Con esta competencia debería propiciarse en el alumnado la habilidad para argumentar las ideas propuestas, reflexionar y analizar durante todo el proceso, así como la actitud abierta, participativa y democrática.

2.4. CE4

Compartir las propuestas audiovisuales individuales y colectivas a través de diferentes canales y medios, empleando la terminología propia del área y promoviendo la participación en la vida cultural del centro educativo.

2.4.1. Descripción de la competencia

La exposición de las propuestas audiovisuales, dentro y fuera del centro educativo permite al alumnado la interacción y retroalimentación con el espectador, el promotor del proyecto o la comunidad educativa, dotando de sentido y finalidad a la obra, y creando un impacto social que contribuye a su capacidad de transformación.

A través de esta competencia específica, se fomentará también el respeto y la escucha activa de las propuestas de los demás, así como la gestión de las críticas constructivas. Para poder defender las propias ideas de manera asertiva también se facilitarán momentos de comunicación en el aula que requieran el empleo de la terminología específica de la materia, así como un uso correcto e inclusivo del lenguaje.



Esta competencia alude a la importancia de la visibilización de los proyectos escolares en la comunidad educativa y en la sociedad. La participación ciudadana y la relación del contexto educativo con otras instituciones deberían potenciar la aplicación directa de los conocimientos del alumnado, su función social, y favorecer su motivación para la conservación del entorno y la relevancia del trabajo realizado.

La importancia de la divulgación de los proyectos dentro y fuera de la comunidad educativa es un punto crucial en el desarrollo de proyectos en cualquier ámbito, que ayuda a formar al alumnado en la gestión de recursos físicos y digitales como medios de difusión, aplicando y respetando la normativa vigente en relación a derechos de autoría y usos lícitos de los recursos, y teniendo en cuenta las posibilidades del contexto educativo.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relación entre las CE

Todas las competencias específicas del área están relacionadas entre sí y describen diferentes momentos por los que transita el aprendizaje en el aula. Aunque su vinculación tiene una lógica secuencial, debe entenderse que las diferentes competencias atraviesan todos los momentos del proceso creativo, especialmente en lo relativo al análisis, la experimentación y la participación, que permitirán evaluar y reconducir, si es necesario, la hoja de ruta de la producción audiovisual.

Se hace alusión a la experiencia de apreciación de referentes audiovisuales (CE1) a partir de la contemplación y el análisis que permiten extraer conocimientos y referentes que amplían el repertorio de recursos del alumnado. Como consecuencia del análisis se extraerán conclusiones con las que poder experimentar (CE2) para la producción de sus propios productos audiovisuales, tanto individuales como colectivos. En este sentido, será imprescindible una participación (CE3) activa, democrática, respetuosa y comprometida. Por último, el momento de difundir (CE4) y compartir las conclusiones y resultados de los procesos creativos implica un conocimiento de diferentes medios físicos, digitales e informáticos que están presentes tanto en los momentos de investigación y análisis (CE1), como en los de creación y experimentación (CE2 i CE3).

3.2. Relación de las CE con otras materias

Las conexiones que se establecen entre las competencias específicas de Laboratorio de Creación Audiovisual con las de la materia de Música, muestran una relación global, puesto que en ambas se trata la exploración y el acercamiento a diferentes propuestas artísticas, para reconocer los diferentes elementos y características que las conforman. Además, la importancia del sonido y la música en las producciones audiovisuales es evidente, posibilitando la hibridación de los saberes específicos de ambas materias.

En cuanto a la exploración, el reconocimiento, la experimentación y la descripción con el uso de una terminología adecuada, que implica todo proceso de análisis, apreciación, creación y difusión,



se requieren competencias propias de las materias lingüísticas, ya que el vocabulario y las expresiones utilizadas facilitan la comunicación entre todos los agentes implicados en la producción.

En cuanto al resto de áreas, la vinculación con Laboratorio de Creación Audiovisual puede establecerse desde la perspectiva de integrar saberes, puesto que la producción artística actual hibrida conocimientos y utiliza recursos de experimentación científica o documentación, siendo habitual que las y los creadores trabajen junto con personal profesional de sectores diversos, representado en las diferentes áreas de conocimiento.

3.3. Relación de las CE con las CC

La competencia clave en comunicación lingüística se relaciona con todas las competencias específicas dado que el uso del lenguaje oral y escrito es necesario en cada momento de la práctica docente de la materia, tanto en la experiencia de percepción de propuestas audiovisuales, como en la de experimentación y creación de las propias producciones.

La competencia plurilingüe, que implica trabajar con referentes audiovisuales de zonas geográficas diversas y acceder a propuestas e información en lenguas diferentes, se desarrollará tanto en los momentos de análisis como en la creación y difusión, permitiendo una mayor apertura y contribuyendo a la accesibilidad de los productos en la difusión final.

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), se relaciona con la cultura visual y con la producción audiovisual en cuanto que los medios y procesos tecnológicos son necesarios para el desarrollo de proyectos en esta materia, tanto en la apreciación como en la experimentación y difusión de propuestas, y suponen un vínculo con la tecnología, la ética y la seguridad. Asimismo, se necesita comprender la evolución tecnológica que han sufrido los medios informáticos y audiovisuales hasta llegar a las tecnologías de hoy.

La competencia digital se vincula claramente con la CE2 y la CE4, pero se relaciona también con el resto en el acercamiento a las obras que conforman la cultura visual y audiovisual (CE1), que puede darse por medios digitales y tecnológicos mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje. En el trabajo de comprensión de los referentes, el tratamiento de la información recibida deberá ser analizada (CE1) y asegurar su veracidad, haciendo un buen uso y respetando las leyes de propiedad intelectual y autoría, y construyendo una identidad digital consciente, sostenible, crítica y responsable.

La competencia de conciencia y expresión culturales se relaciona con el hecho de entender la relevancia del entorno cultural y artístico como elemento inherente a la construcción de la identidad y del compromiso social. Así, con la comprensión (CE1) de los hechos históricos y sociales más relevantes del contexto, el alumnado debería poder establecer vínculos con sus propias producciones (CE2).

4. Saberes básicos

Bloque 1. Fundamentos del lenguaje audiovisual (CE1, CE2, CE4)



Subbloque 1.1 Imagen fija e imagen en movimiento

- Los elementos de la comunicación visual. La imagen en el mundo actual: funciones. Canales de difusión de contenidos audiovisuales. Redes sociales: imagen e identidad. Publicidad.

- Los orígenes de la fotografía. Fotografía analógica y fotografía digital. Géneros fotográficos. La fotografía en las manifestaciones artísticas contemporáneas: proceso y producto. Fotomontaje. Elementos de análisis de referentes fotográficos desde una perspectiva inclusiva.

- Fundamentos históricos de las tecnologías del cine y de las artes audiovisuales. Géneros cinematográficos: evolución y características. El audiovisual en las manifestaciones artísticas contemporáneas: videoarte, videoinstalación. *Stop motion* y cine de animación.

- Propuestas interdisciplinares: música, imagen, movimiento.

- Perspectiva de género y multicultural en la producción audiovisual.

Subbloque 1.2. Lenguaje audiovisual básico

- Elementos formales de la imagen: códigos temporales, espaciales y sonoros. Luz, color, planificación, encuadre, composición, tiempo, sonido y texto.

- Formatos audiovisuales.

- Patrimonio audiovisual valenciano y patrimonio audiovisual universal.

Bloque 2. Producción audiovisual (CE2, CE3, CE4)

Subbloque 2.1 Planificación

- Fases del proyecto audiovisual: preproducción, grabación/captura de imágenes, postproducción.

- Estrategias de pensamiento creativo para idear proyectos.

- Distribución inclusiva de roles en la producción audiovisual.

- Pautas de atención, escucha activa y responsabilidad.

Subbloque 2.2. Preproducción, producción y postproducción

- El guion literario: idea, argumento, escaleta. Narrativa audiovisual. Personajes, diálogos, secuencia, conflicto.

- El guion técnico: plano, escena y secuencia.

- Guion gráfico. *Storyboard*.

- Puesta en escena. El espacio: localizaciones y escenografía.

- Medios técnicos para la realización: elementos de grabación de imagen y sonido, iluminación y herramientas digitales para el diseño y la manipulación de imágenes. Montaje audiovisual.

- Valoración y evaluación de procesos y resultados.

Subbloque 2.3 Difusión



- Recursos digitales aplicados a la difusión de proyectos audiovisuales.
- El diseño de elementos gráficos comunicativos. Principios de composición y teoría del color. Uso de la tipografía y el texto como base de información y elemento compositivo.
- *Teaser* y vídeo promocional.
- Normativa vigente en relación con las licencias de uso.
- Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales del sector audiovisual.

5. Situaciones de aprendizaje

El entorno pedagógico en el que se desarrolla el alumnado es muy importante para poder implementar todas las dimensiones de la práctica en el Laboratorio de Creación Audiovisual.

La materia tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, fundamentado en la investigación y experimentación personal y prestando especial atención a las actitudes y valores que comportan estos aprendizajes, con la introducción necesaria de contenidos teóricos.

El Laboratorio de Creación Audiovisual tiene que ser un aula abierta a acciones e intercambios diversos en un clima de respeto y confianza. Debería proporcionar a los estudiantes un entorno en el que se puedan sentir libres de mostrar iniciativas, asumir riesgos y ser creativos, hablar, debatir y reflexionar sobre temáticas diversas y sobre los propios medios, contribuyendo así a una alfabetización mediática.

La creación tiene que ser entendida como un diálogo entre la práctica, la acción, la reflexión, la experiencia, la teoría y el enriquecimiento cultural que el conocimiento del lenguaje y la comunicación audiovisual comportan.

Se deberían establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de exploración para el análisis, creación y difusión de producciones audiovisuales, con recursos técnicos, documentales y artísticos de calidad para estimular la creatividad de los i las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo audiovisual.

Para la práctica en el laboratorio habrá que usar una variedad de estímulos para la creación adecuados a la edad, así como una diversidad de recursos para la realización práctica de aquello diseñado.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. Hay que atender no solo las posibilidades que el propio centro aporta a la experimentación audiovisual, sino todas aquellas oportunidades de vivir acontecimientos relacionados con las artes audiovisuales del entorno más o menos próximo que enriquezcan sus investigaciones al aula. Si se potencia, además, con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación



activa en la vida cultural de la escuela y de la comunidad, el alumnado será estimulado para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar al alumnado a implicarse a nivel personal en el proceso de creación audiovisual, a hacerlo consciente de la importancia de ser receptivo a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares. El profesorado deberá asumir, cuando sea necesario, la función de facilitador en el fomento de la reflexión y el intercambio de ideas.

El diseño de situaciones de aprendizaje incluye una buena selección de piezas y fragmentos audiovisuales por parte del docente. Este es un elemento fundamental del cual depende la posibilidad no solo de trabajar con rigor y precisión sobre un objetivo limitado y manejable, sino de hacer fácilmente accesible la lectura propuesta y contribuir así a la alfabetización mediática, es decir, al conocimiento del lenguaje audiovisual tanto en lo referente a la comprensión como a la expresión.

El profesorado del Laboratorio de Creación Audiovisual tendría que hacer el papel de “mediador cultural”, capaz de comunicar la pasión por las artes y de establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas artísticas, mantenerse al día y compartir este conocimiento con el alumnado y animarlos a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación y la valoración con una mentalidad abierta.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, referentes culturales y otras materias del interés de los y las estudiantes y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir explorar una gama de experiencias tan amplia como sea posible.

Se tienen que incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que dejen margen para determinar los pasos de su propia progresión artística y que permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, le animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y le inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o de apreciación, las y los estudiantes tienen que experimentar las ventajas del trabajo en equipo. Considerar el grupo como primer público, además, tendría que ayudarles a progresar en su trabajo creativo y su rendimiento. Su contacto con una visión externa a la suya y su incursión en el universo creativo de otra persona les ayuda a explorar otras maneras de expresarse mediante el audiovisual.



Las situaciones de aprendizaje de esta materia tienen que permitir vincularse especialmente a las otras asignaturas de artes y expresión, fundamentalmente a la Educación Plástica, Visual y Audiovisual, pero también a la Literatura, a la Música o a la Educación Física, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y de la realización, y a todas las otras áreas temáticas.

Tienen que fomentar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir al uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar las herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender la diversidad y las necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos de que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional, para garantizar la participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, tienen que promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

6. Criterios de evaluación

6.1. CE1

Explorar propuestas audiovisuales diversas desde una perspectiva inclusiva y abierta, analizando sus elementos formales y comunicativos básicos, y valorando la importancia de la diversidad cultural.

CrEv1.1

Reconocer la función del lenguaje audiovisual como medio de expresión y comunicación contemporáneo, observándolo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas.

CrEv1.2

Analizar diferentes propuestas audiovisuales reconociendo sus características formales y comunicativas a través de los códigos y formatos propios del lenguaje audiovisual.

CrEv1.3

Distinguir los aspectos éticos de las diferentes producciones audiovisuales apreciando aquellas prácticas culturales que contemplan la diversidad y la inclusividad como valores fundamentales.



CrEv1.4

Valorar la comunicación audiovisual como forma expresiva y estética y como referente cultural e identitario reconociendo, a través de diferentes canales y medios, su presencia y su impacto social.

6.2. CE2

Elaborar propuestas audiovisuales experimentando con diferentes recursos, técnicas y herramientas y aplicando los códigos básicos del lenguaje audiovisual en la transmisión de ideas, sentimientos y emociones.

CrEv2.1

Utilizar los referentes audiovisuales percibidos como estímulo para las propias producciones, incorporando sus características formales y comunicativas al propio repertorio de recursos expresivos.

CrEv2.2

Explorar formatos, técnicas y herramientas diversas de creación audiovisual desde el punto de vista de la sostenibilidad y explicando la intencionalidad comunicativa de las diferentes propuestas.

CrEv2.3

Emplear recursos digitales básicos de producción audiovisual, adecuándose a los objetivos de las diferentes propuestas y respetando la normativa vigente.

CrEv2.4

Crear propuestas audiovisuales sencillas transmitiendo diferentes ideas, sentimientos y emociones, teniendo en cuenta el respeto a la diversidad y desde un punto de vista inclusivo e innovador.

6.3. CE3

Participar de todas las fases del proceso de producción audiovisual colectivo, asumiendo diferentes roles con autoexigencia y compromiso, aportando soluciones argumentadas a los distintos retos y respetando e integrando las aportaciones del resto de participantes.

CrEv3.1

Planificar las fases de preproducción, producción y postproducción de propuestas audiovisuales sencillas, individuales o colectivas, distribuyendo los roles de manera inclusiva.

CrEv3.2

Asumir diferentes roles de manera responsable, activa y participativa, de acuerdo con los objetivos de las distintas funciones a desempeñar.

CrEv3.3



Evaluar el proceso de creación, expresando opiniones y aportando propuestas de mejora de manera asertiva y constructiva.

6.4. CE4

Compartir las propuestas audiovisuales individuales y colectivas a través de diferentes canales y medios, empleando la terminología propia del área y promoviendo la participación en la vida cultural del centro educativo.

CrEv4.1

Difundir las producciones audiovisuales realizadas desde una perspectiva inclusiva y explorar los diferentes medios y canales para adaptarlos a las características del proyecto y del usuario final.

CrEv4.2

Conocer la normativa vigente relativa a licencias de uso y a protección de la propiedad intelectual aplicándola en la difusión de proyectos creativos propios.

CrEv4.3

Promover la creación de propuestas audiovisuales que afecten positivamente al contexto educativo y fomentar la participación del alumnado en la vida cultural del centro.

CrEv4.4

Emplear adecuadamente la terminología específica del lenguaje audiovisual, tanto en la apreciación de referentes como en el proceso de creación propio, utilizando un lenguaje inclusivo y una actitud respetuosa y proactiva.

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

1. Presentación

La comunicación en distintas lenguas en la sociedad actual, caracterizada por la globalización, el plurilingüismo y la interculturalidad, exige una educación y formación más adaptadas a las demandas que esta sociedad requiere para el desarrollo de personas independientes, activas y comprometidas con la realidad contemporánea. En ese sentido, la lengua extranjera, en consonancia con las directrices marcadas por el Consejo de Europa a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, contribuye al desarrollo competencial que permitirá al alumnado afrontar los retos del siglo XXI como personas integradas en la sociedad y profesionales del futuro, en un mundo interconectado, global y cambiante, donde la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas estén presentes. Así, el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

En este currículo, las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la dimensión intercultural. Es por ello por lo que las competencias específicas de la materia se vinculan con las competencias clave del perfil de salida de esta etapa, así como los retos del siglo XXI. La Segunda Lengua Extranjera está directamente relacionada con el desarrollo de las competencias clave de comunicación lingüística y plurilingüe, puesto que supone incorporar mecanismos y estrategias para el procesamiento y transmisión de la información, integrando saberes y conocimientos del repertorio lingüístico propio como la lengua materna, las lenguas oficiales y el resto de lenguas extranjeras, para así trasladarlos al aprendizaje de otras lenguas y culturas. Asimismo, fomenta el desarrollo del resto de competencias clave puesto que supone moverse en entornos de aprendizaje analógicos y digitales (competencia digital), inferir y deducir información para la construcción de significados (competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería), así como reflexionar sobre su proceso de aprendizaje (competencia personal, social y aprender a aprender) y apreciar, valorar la expresión artística, cultural y literaria de forma empática y respetuosa (competencia en conciencia y expresión cultural). Esta materia, a través de los saberes de sus competencias específicas, contribuye de manera clara a que el alumnado pueda afrontar retos del siglo XXI como son el reconocimiento y respeto por la diversidad lingüística y cultural, la gestión de situaciones interculturales de convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos o el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Hay que resaltar que la segunda lengua extranjera puede ser una lengua románica (en el caso del francés o italiano) o una lengua germánica (en el caso del alemán). En ambas situaciones, el alumnado tiene la ventaja de no partir de cero en el aprendizaje de dichas segundas lenguas pues ya ha adquirido las bases y destrezas propias del castellano, el valenciano y una primera lengua extranjera.

La materia de Segunda Lengua Extranjera, en el desarrollo de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, fomenta que el alumnado pueda continuar con la adquisición de los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanísticos, adquisición que ya inició con la Primera Lengua Extranjera, y amplía su contribución al desarrollo y consolidación de hábitos de estudio y de trabajo, como preparación a su incorporación a estudios posteriores y su inserción laboral. Al mismo tiempo, promueve el desarrollo de valores como el respeto a los derechos



y libertades individuales, la igualdad efectiva, el esfuerzo y responsabilidad individual, así como el aprendizaje a lo largo de la vida con la adquisición de hábitos de trabajo y conocimientos en el ámbito lingüístico. Hay que destacar la importancia de las herramientas digitales para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización digital y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Para el aprendizaje de la segunda lengua extranjera y el desarrollo de su dimensión comunicativa e intercultural, cabe adoptar un enfoque comunicativo, en el que destaque el aprendizaje orientado a la acción, teniendo como referente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y su volumen complementario. Este enfoque considera que los usuarios de una lengua, así como el alumnado que la aprende, son agentes sociales, es decir, son miembros de una sociedad que lleva a cabo una serie de tareas, no sólo relacionadas con la lengua, en un entorno y circunstancias específicos. Por ello, metodologías comunicativas como el aprendizaje basado en tareas o el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) y Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenido (TILC), resultan apropiadas para el desarrollo competencial del currículo en esta materia, así como el uso de otras metodologías eclécticas que sigan un enfoque comunicativo.

La materia de Segunda Lengua Extranjera presenta una continuidad en las competencias específicas respecto a Educación Primaria, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, y que se desarrollarán partiendo del repertorio lingüístico y de las experiencias previas del alumnado. Por tanto, implica una ampliación y profundización de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, así como la extensión en cuanto a los ámbitos de las situaciones comunicativas, los géneros textuales y la utilización de soportes digitales en relación con los trabajados en Educación Primaria en la Primera Lengua Extranjera. Asimismo, la progresión de una a otra etapa conlleva ahondar en la reflexión del funcionamiento y el contraste de distintas lenguas de su repertorio lingüístico, así como la incorporación de diversas lenguas en las actividades de mediación lingüística que contribuyen al desarrollo de su conciencia plurilingüe y pluricultural.

La Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia de opción ofertada en cuarto curso. Sin embargo, el alumnado que la estudia puede haber iniciado el contacto con ella con anterioridad, puesto que se incluye entre las materias optativas de oferta obligada de primero a tercero en esta etapa, o, incluso antes, durante la Educación Primaria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado que tiene la posibilidad de iniciar y de finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la etapa.

En la definición de los criterios de evaluación se detalla también el grado de adquisición de cada perfil para dos perfiles de salida en concreto: un perfil 1, que correspondería al alumnado que solo ha cursado la materia durante dos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, ya sean consecutivos o no, y un perfil 2 para aquel que ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera desde primero hasta cuarto. En la formulación de estos criterios, que establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera por parte del alumnado, se incluye la actuación que este debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o contexto en el que se espera que los movilice.

El currículo de Segunda Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas, que constituyen el punto de partida para el aprendizaje del idioma. Estas competencias son: multilingüismo e interculturalidad, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita, y mediación oral y escrita. Para cada una de ellas se presenta una definición y una breve descripción, donde se ofrece información más detallada sobre sus ingredientes —actuaciones y capacidades asociadas, situaciones en las que se despliega y saberes



que moviliza—, así como una breve explicación de sus conexiones con el resto de competencias específicas de la materia, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la etapa.

Para el conjunto de competencias de la materia de Segunda Lengua Extranjera se establecen saberes básicos divididos en tres grandes bloques: Lengua y uso, Estrategias comunicativas y Cultura y sociedad. El bloque de Lengua y uso abarca el conjunto necesario de saberes para el desarrollo de actividades comunicativas de comprensión, expresión, interacción y mediación; el bloque de Estrategias comunicativas incorpora aquellas destrezas necesarias para llevar a cabo los distintos procesos implicados en el desarrollo de las competencias en distintas situaciones y contextos comunicativos; el bloque de Cultura y sociedad incluye conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos de las situaciones comunicativas relativas a los ámbitos personal, social y educativo, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público, y que incorporen retos y desafíos del siglo XXI, sin perder nunca de vista que dichas competencias y saberes diferirán en función de los perfiles 1 o 2 mencionados anteriormente

En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, similares a aquellas en las que el alumnado se encontrará en la vida real. Por ello, cabe desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios lingüísticos, intereses y circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las situaciones de aprendizaje en lengua extranjera deben promover la inclusión de diversas lenguas de su repertorio lingüístico para determinadas tareas, por ejemplo, dentro de la competencia de mediación lingüística, para que el alumnado aproveche los saberes básicos de las distintas materias lingüísticas y así promover el contraste y la reflexión entre lenguas. Asimismo, se deben favorecer aquellas situaciones de aprendizaje donde se incluyan materias tanto lingüísticas como no lingüísticas, siguiendo por ejemplo la metodología TIL-TILC.

En la definición de los criterios de evaluación se detalla también el grado de adquisición de cada perfil. En la formulación de estos criterios, que establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera por parte del alumnado, se incluye la actuación que este debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o el contexto en el que se espera que los movilice.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Reconocer y usar sus repertorios lingüísticos, y comparar su funcionamiento, identificando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

2.1.1. Descripción de la competencia específica 1

El uso y reflexión sobre el funcionamiento del repertorio lingüístico están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, puesto que las experiencias del alumnado sobre las lenguas que conoce sirven para el aprendizaje y mejora de las nuevas, así como para desarrollar su repertorio lingüístico plurilingüe y su sensibilización cultural. Precisamente, el fomento de la conciencia intercultural favorece el entendimiento con los demás, y sirve para que el alumnado actúe de forma



empática y respetuosa en situaciones interculturales, de manera que se evita la distorsión estereotipada y la discriminación hacia lo diferente.

Esta competencia específica parte del enfoque intercultural en el que el concepto de intercomprensión lingüística y cultural entre dos o más lenguas resulta clave, puesto que implica apoyarse en la lengua materna y en la primera lengua extranjera para acceder a una segunda lengua extranjera. En este sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua extranjera, el alumnado realiza constantes comparaciones entre las estructuras de su repertorio lingüístico por medio de transferencias que contribuyen a la adquisición de la competencia comunicativa. Por tanto, se debe partir de conocimientos previos de otras lenguas para aprender una nueva, y considerar estos conocimientos como recursos potenciales en lugar de obstáculos.

En el proceso de aprendizaje de las lenguas se establece una comparación continua entre los aspectos culturales de los idiomas y se exploran similitudes y diferencias que es necesario evidenciar para la construcción de la competencia plurilingüe e intercultural. El alumnado no sólo tiene un perfil lingüístico propio, sino también un perfil cultural, y ambos se pueden solapar en mayor o menor medida (por ejemplo, un alumno puede ser competente en una lengua y desconocer la cultura de las comunidades que la hablan y viceversa). Por tanto, es conveniente la incorporación de aspectos tanto lingüísticos como culturales en el aula de lenguas extranjeras para consolidar estos perfiles.

En Educación Secundaria Obligatoria el nivel de contraste entre la segunda lengua extranjera, la primera lengua extranjera y el valenciano y el castellano, debe realizarse de forma guiada y pautada, incidiendo, no solo en las diferencias y semejanzas ortográficas, de pronunciación y léxicas, sino también en los aspectos culturales. Por ejemplo, recurrir a cognados o palabras similares en las distintas lenguas promueve la adquisición de la segunda lengua extranjera.

De igual modo, el aprendizaje de la segunda lengua extranjera implica la introducción de elementos culturales propios de los países donde esta se habla. A través de la identificación de estos elementos y de su contraste con los de la propia cultura, se estimula entre el alumnado el aprecio por la diversidad lingüística y cultural. A través de la incorporación y posterior análisis de elementos culturales se desarrolla la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado, lo que propicia el establecimiento de relaciones con personas de otras culturas. Todo ello permite que el alumnado se abra a nuevas experiencias e ideas y se distancie de discriminaciones y de estereotipos para construir una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los valores democráticos.

Para el perfil de salida 1 (alumnado que sólo ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera durante dos cursos, ya sean consecutivos o no), el alumnado debería ser capaz de discernir las diferencias de pronunciación entre la segunda lengua extranjera y el valenciano y castellano, así como de reconocer aspectos culturales similares y distintos a los propios de los ámbitos personal y social, como puedan ser hábitos y rutinas relativas a comidas, tradiciones y festividades. Además, también debería ser capaz de comparar similitudes y diferencias entre las distintas lenguas relativas a aspectos ortográficos y léxicos, y ampliar las situaciones culturales dentro de los contextos personal, social y educativo.

En el caso del perfil de salida 2 (alumnado que ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera desde primero hasta cuarto de Educación Secundaria), el alumnado debería ser capaz, además, de contrastar las similitudes y diferencias entre las distintas lenguas, así como de reflexionar sobre su funcionamiento de manera autónoma y de aceptar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera.

2.2. Competencia específica 2. Comprensión oral



Interpretar la información de textos orales y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de los ámbitos personal, social y educativo, a través de la escucha activa y la aplicación de estrategias para la comprensión oral.

2.2.1. Descripción de la competencia específica 2

En función de los conocimientos previos del tema, el alumnado debe comprender el sentido general y la información específica predecible en textos breves y sencillos para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con las prioridades inmediatas.

Durante el proceso, es necesario que al alumnado seleccione, con la guía ocasional docente, las estrategias más adecuadas de comprensión (reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar) con la finalidad de facilitar la comprensión de la información expresada en textos y enunciados breves y sencillos.

Cabe considerar que, al igual que el resto de las competencias, durante el proceso de comprensión se activan saberes del sistema lingüístico como la adecuación, la coherencia, la cohesión, la fonética, el reconocimiento de elementos gramaticales, aspectos que resultarán clave en la comprensión de los diferentes tipos de textos.

Sin embargo, la comprensión oral implica mucho más que entender el código. Elementos como el lenguaje no verbal, las imágenes o gráficos que puedan aparecer en el texto oral, la entonación y el ritmo en el discurso, o la carga emotiva del mensaje actúan como elementos de apoyo igualmente importantes, tanto a la hora de comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, como para plantear hipótesis alternativas si fuera necesario.

Además de dichas estrategias, la búsqueda de información de textos orales y multimodales, en soportes tanto analógicos como digitales, resulta clave en la consolidación de los procesos de comprensión, pues permite contrastar y validar la información desde un punto de vista crítico.

Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que formen al alumnado en la identificación y rechazo de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, la adquisición de valores para la equidad e igualdad efectiva entre mujeres y hombres, así como el respeto hacia las diferencias étnico-culturales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería reconocer e interpretar textos orales y multimodales sencillos con la guía ocasional docente, y completar la idea principal del texto a partir de imágenes, gestos o sonidos que acompañan al mismo. Además, al haber incorporado las estrategias de comprensión a partir de la primera lengua, debería ser capaz de discernir entre ideas principales y secundarias, así como de comprender la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias por medio de anticipaciones realizadas a partir de la información extralingüística (gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral o multimodal) y de sus conocimientos previos.

Para el perfil de salida 2, además, el alumnado debería ser capaz de analizar el tema principal, las ideas secundarias y los detalles relevantes por medio de los significados implícitos que puede deducir de la información extralingüística. Debería ser capaz, asimismo, de emitir valoraciones personales de textos orales y multimodales incluyendo estructuras lingüísticas y vocabulario de uso común.

2.3. Competencia específica 3. Comprensión escrita

Interpretar la información expresada por medio de textos escritos y multimodales breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo.



2.3.1. Descripción de la competencia específica 3

La comprensión lectora supone un diálogo entre el lector o el texto, en que se realizan preguntas y anticipaciones para la comprensión de significados. Esta interacción compleja incluye procesos cognitivos tales como establecer hipótesis, anticipar e identificar las ideas principales y sus detalles, seleccionar la información específica y realizar las inferencias necesarias. Para ello, se debe tener presente la importancia de la transferencia lingüística y todas aquellas estrategias adquiridas en el aprendizaje de la lengua materna y de la primera lengua extranjera, puesto que estas contribuyen a desarrollar la comprensión escrita y multimodal en la segunda lengua extranjera.

La aplicación de estrategias de comprensión debe permitir al alumnado identificar, con ayuda ocasional docente, la función comunicativa y el sentido general del texto, así como la selección de las ideas principales y secundarias de textos con estructuras simples, que contengan léxico de uso frecuente, al mismo tiempo que se identifican símbolos ortográficos y se decodifica la correspondencia entre sonido-grafía.

La adquisición de la comprensión lectora afronta nuevos retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información, la cual llega a nuestro alumnado mediante textos multimodales. Para ello, la búsqueda y selección de información en soportes analógicos y digitales promueve la capacidad de lectura crítica, así como el análisis e interpretación de información gráfica como iconos e imágenes; tipográfica, como títulos, subtítulos o tipos de letra; y contextual, como elementos extralingüísticos para la correcta interpretación del objetivo comunicativo.

Finalmente, es importante enfatizar que los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como aquellos que promuevan valores de respeto, tolerancia e interés hacia las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de comprender textos breves y sencillos por medio de la aplicación guiada de estrategias de comprensión que le permiten completar la idea principal a partir de soportes visuales, así como sonidos o imágenes en el caso de los textos multimodales. Además, al haber incorporado en la etapa anterior textos literarios dentro de su repertorio, debería comenzar a aplicar estrategias de comprensión escrita e identificar el tema principal, la función comunicativa y las ideas secundarias en textos escritos y multimodales relacionando la información extralingüística con sus conocimientos previos.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería ser capaz de comprender textos escritos y multimodales más extensos en los que debería identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias a partir de la información y de sus conocimientos previos.

2.4. Competencia específica 4. Expresión oral

Producir de manera guiada textos orales y multimodales comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación y compensación.

2.4.1. Descripción de la competencia específica 4

La expresión oral implica producir, de forma estructurada y comprensible, mensajes, conocimientos, sentimientos y opiniones, a partir de modelos, adaptándose al registro adecuado en función del tipo de texto y a la situación comunicativa, a través de estrategias de planificación y compensación.



Esta competencia supone la exposición de textos breves y sencillos, previamente planificados y ensayados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, expresados con claridad y creatividad. La expresión oral en diversos formatos y soportes puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, que exprese hechos y sentimientos cotidianos. Por ejemplo, un modelo de expresión oral en esta etapa sería realizar una descripción sobre sí mismo o su lugar de residencia, mediante el uso de herramientas analógicas y digitales, así como la búsqueda guiada de información en internet.

Para el desarrollo de esta competencia específica se aplican tanto recursos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos básicos, como aquellos no lingüísticos; por ejemplo, el lenguaje no verbal o el contacto visual, además de diversos recursos como imágenes, sonidos o iconos en su formato multimodal.

Durante el proceso de producción oral es necesario que el alumnado seleccione, de manera guiada, estrategias específicas de planificación, como lograr recordar y ensayar un conjunto de frases adecuadas a su repertorio a través de la repetición, y estrategias de compensación como puedan ser aclaraciones, o recurrir a la gestualidad.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de producir diferentes tipos de textos orales breves, apoyándose en diferentes soportes, contando con la ayuda ocasional docente y con la incorporación de estrategias de planificación y producción.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería ser capaz de producir de forma autónoma textos orales breves de diferentes tipologías, como descripciones, narraciones o explicaciones, seleccionando el léxico apropiado, además de hacer un uso correcto y adecuado de los elementos morfosintácticos, fonéticos y fonológicos que contribuyen a conseguir una comunicación eficaz y contextualizada.

2.5. Competencia específica 5. Expresión escrita

Producir, de forma guiada, textos escritos y multimodales, comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, mediante la aplicación de estrategias de planificación, textualización y revisión.

2.5.1. Descripción de la competencia específica 5

La expresión escrita consiste en la transmisión, de forma estructurada y comprensible, de mensajes, conocimientos, sentimientos y opiniones, a partir de diferentes modelos de textos adecuados a la situación comunicativa, a través de estrategias de planificación, textualización y revisión.

En esta etapa, la planificación implica seleccionar y organizar ideas, de manera guiada, en función del repertorio lingüístico, así como identificar los elementos de la situación comunicativa y su finalidad.

La textualización supone producir textos sencillos, breves, coherentes y adecuados a situaciones comunicativas conocidas, adaptando los modelos proporcionados y aplicando los elementos lingüísticos pertinentes. En esta etapa, el alumnado debe producir textos relativos a la vida cotidiana y escolar, como puedan ser mensajes cortos, narraciones breves o descripciones guiadas, utilizando léxico de uso frecuente y frases unidas por conectores sencillos, y agrupando las ideas de manera coherente. Asimismo, se utilizan modelos para reescribirlos, a partir de la sustitución de la información clave, como datos o detalles específicos.



Finalmente, la revisión del texto es necesaria para detectar posibles errores, poder subsanarlos y así mejorar la producción. Además, esta estrategia resulta fundamental en el tratamiento del error como oportunidad de aprendizaje para la mejora no solo de esta competencia, sino también de su repertorio lingüístico.

Puesto que la expresión escrita es un primer acercamiento a las producciones formales e informales en segunda lengua extranjera, se recurrirá a modelos que guíen el proceso de producción, con la ayuda de herramientas y soportes analógicos y digitales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de realizar producciones de diferentes tipos de textos breves y consolidar las estrategias de revisión, con la ayuda ocasional docente.

Para el perfil de salida 2, se espera que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para producir textos breves y estructurados, a partir de modelos, mediante oraciones simples enlazadas por conectores básicos

2.6. Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal a través de textos sencillos, breves y guiados, de forma síncrona y asíncrona, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social y educativo.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción abarca la comprensión y la expresión, así como la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios plurilingües y pluriculturales del alumnado. La interacción es mucho más que la suma de las competencias de comprensión y expresión, ya que se utilizan estrategias colaborativas, como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

En esta etapa el alumnado debe entender y expresar información breve y sencilla, sobre temas cotidianos y de interés personal, en textos escritos, orales y multimodales de los géneros dialogados más frecuentes. Así pues, de manera guiada, interactuará con el profesorado, con los compañeros y compañeras u otros usuarios de la segunda lengua extranjera, utilizando funciones interpersonales, colaborativas y transaccionales, a partir de los modelos facilitados.

Esta competencia promueve el trabajo en grupo, la colaboración y la predisposición a establecer diálogo con otros. Este proceso implica ser capaz de llegar a un entendimiento y llevar a cabo negociaciones de manera empática, asertiva, correcta en las formas y respetuosa hacia la diversidad. En este sentido, el alumnado debe manejar situaciones comunicativas, tanto en soportes analógicos como digitales, a través de la etiqueta digital y utilizando elementos verbales y no verbales.

Paralelamente, para ser competente en interacción oral, escrita y multimodal también es necesario utilizar el registro adecuado (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello, mientras se incrementa de manera paulatina, reflexiva y guiada, la capacidad de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos orales, escritos y multimodales.

En la interacción oral son esenciales estrategias como el uso de la repetición, el ritmo pausado y guiado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones. Junto a ello, la escucha activa es fundamental porque contribuye a la convivencia, la cooperación, la tolerancia y la comunicación eficaz. Además, en la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como los elementos verbales y no verbales de la comunicación.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería interactuar de manera oral, escrita y multimodal en conversaciones breves y sencillas sobre temas cotidianos y predecibles, utilizando estrategias



elementales y ampliadas propias del lenguaje oral y escrito, y mostrando empatía por los interlocutores. También debería ser capaz de utilizar recursos como la cortesía lingüística, la etiqueta digital, la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería interactuar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, de manera autónoma, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores.

2.7. Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores utilizando estrategias de adaptación y simplificación del lenguaje, para procesar y transmitir información básica y sencilla en situaciones comunicativas predecibles de ámbito personal, social y educativo.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales. En este proceso se utilizan estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación del lenguaje, en consonancia con el objetivo, la situación y los destinatarios de la comunicación.

En la mediación, el alumnado se reconoce como agente social encargado de crear puentes, ayudando a construir y trasvasar significados, facilitando la comprensión y expresión de mensajes, y transmitiendo información sencilla de manera guiada, tanto en la propia lengua (mediación intralingüística) como entre otras lenguas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística engloba desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas o la valoración de la diversidad personal y cultural de la lengua extranjera. En este sentido, implica el uso de estrategias y conocimientos para superar barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, negociar significados y llegar a un entendimiento de manera empática y creativa.

En este caso, la mediación está orientada a comprender y transmitir información e ideas de textos orales, escritos y multimodales breves y predecibles, sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, guiados y preparados de antemano. Se utilizan tanto medios analógicos como digitales, con apoyo visual, así como estrategias de simplificación, adaptación y transformación del lenguaje, y se recurre a la lengua materna o al uso de gestos, repeticiones o aclaraciones.

La mediación incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear o traducir textos, así como participar en tareas colaborativas para facilitar la interacción y el entendimiento pluricultural en entornos cooperativos, combinando el repertorio lingüístico del alumnado.

En ese sentido resulta fundamental conocer, reflexionar y contrastar los elementos lingüísticos y discursivos entre lenguas (fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual), así como los extralingüísticos (lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación), para la comprensión y posterior reformulación del mensaje.

Para el perfil de salida 1, la mediación interlingüística se desarrolla de forma oral y escrita, alternando la comprensión y la transmisión del mensaje de la segunda lengua extranjera a la lengua materna y viceversa, utilizando estrategias lingüísticas (sinónimos o circunloquios muy elementales), y extralingüísticas.

Para el perfil de salida 2, la mediación se realiza combinando el repertorio lingüístico del alumnado, comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales, e incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo.



3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia de l'etapa

Las competencias específicas del área de lenguas extranjeras se conectan y complementan entre sí; todas y cada una de ellas son necesarias para que el resto se puedan manifestar. Por ejemplo, para poder transmitir mensajes orales y escritos en el proceso de comunicación se precisa de la comprensión previa. Asimismo, sin comprensión no se puede dar ni la interacción ni la mediación, ya que ambas exigen responder adecuadamente a una situación comunicativa. Además, la competencia multilingüe e intercultural es transversal a todas ellas, puesto que supone reflexionar sobre el uso de las lenguas para detectar similitudes y diferencias, tanto lingüísticas como culturales. Por tanto, todas ellas están relacionadas en mayor o menor medida. Las conexiones más destacables entre las diferentes competencias del área de Segunda Lengua Extranjera son las siguientes:

La comprensión oral (CE2) y escrita (CE3) son componentes fundamentales en la adquisición del resto de competencias específicas, ya que sin una correcta asimilación no es posible expresar, interactuar, mediar con otras personas y aplicar conocimientos de ámbito multilingüe e intercultural. De esta manera, su papel resulta clave en la adquisición de las competencias específicas de expresión oral (CE4) y escrita (CE5) en tanto que permiten una correcta producción. En este sentido, facilitan la identificación del objetivo de la situación comunicativa, la organización textual o la selección de las ideas principales y secundarias con la finalidad de que el usuario exprese textos orales y escritos con coherencia y corrección adecuados al registro y a las necesidades comunicativas de cada momento.

La competencia multilingüe e intercultural (CE1) facilita la comprensión del significado de mensajes y textos, así como la detección de similitudes y diferencias lingüísticas y culturales para aplicar los conocimientos a distintos contextos formales e informales. Asimismo, aspectos como el ritmo, la entonación o el lenguaje no verbal pueden ser comunes o diferir entre las lenguas, por lo que su conocimiento resulta clave para el desarrollo de la competencia de expresión oral.

Todo acto de interacción oral y escrita (CE6) requiere procesos de comprensión y expresión para adaptarse a las necesidades comunicativas del contexto y poder interactuar con el fin de resolver los retos comunicativos planteados en cada momento. Junto a ello, resulta imprescindible identificar los aspectos culturales divergentes entre lenguas y culturas para poder establecer una comunicación fluida y respetuosa con sus usos y costumbres; estos aspectos se relacionan con la competencia multilingüe e intercultural (CE1).

Además, la interacción requiere mediar entre interlocutores en muchas ocasiones, ya que se construye un discurso conjunto entre emisor y receptor, por lo que la relación con la competencia específica de mediación oral y escrita (CE7) es evidente. Cualquier actividad de mediación exige una continua comprensión para poder adaptar y reformular los significados durante la interacción con la finalidad de facilitar la comunicación. Es importante tener en consideración que las actividades de esta competencia específica resultan clave, tanto para la reflexión como para la valoración de la diversidad lingüística y cultural, puesto que mediar implica crear puentes para solucionar problemas de entendimiento, muchas veces promovidos por diferencias, no sólo lingüísticas, sino también culturales entre lenguas y culturas diversas, de manera que se establece una conexión clara con la competencia multilingüe e intercultural (CE1). Dichas estrategias son transferibles entre lenguas y pueden contribuir al desarrollo de la competencia mediadora, en la que negociar los significados, llegar a acuerdos y transmitir información a terceros es fundamental.

3.2. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1 Multilingüismo e interculturalidad	X	X		X	X	X		X
CE2 Comprensión oral	X	X		X	X	X		X
CE3 Comprensión escrita	X	X		X	X	X		X
CE4 Expresión oral	X	X		X	X	X		X
CE5 Expresión escrita	X	X		X	X	X		X
CE6 Interacción oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X
CE7 Mediación oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

1. CCL: Competencia en comunicación lingüística
2. CP: Competencia plurilingüe
3. CMCT: Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería
4. CD: Competencia digital
5. CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
6. CC: Competencia ciudadana
7. CE: Competencia emprendedora
8. CCEC: Competencia en consciencia y expresión cultural

4. Saberes básicos
 1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Segunda Lengua Extranjera son compartidos por el conjunto de las competencias específicas, ya que su aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para conseguir tanto el desarrollo de la competencia comunicativa como la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado.

Para la selección de los saberes básicos se ha tenido en cuenta la necesidad de incorporar contenidos que engloben conocimientos, destrezas y actitudes, que sirvan de guía al profesorado en el diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado resuelva situaciones comunicativas cotidianas típicas de su entorno, ya sea del ámbito personal, social o educativo.

La organización de los saberes se ha realizado atendiendo a la necesidad de relacionar el conjunto de las competencias específicas de la materia con los conocimientos, y con las destrezas necesarias para aplicarlos en diferentes situaciones comunicativas. La integración de los saberes en las situaciones de uso lingüístico supone también la atención a los valores y a las actitudes que

fomentan la consciència plurilingüe e intercultural del alumnado. En cambio, su disposición no denota una jerarquía, ni sugiere un trabajo separado de los contenidos de cada apartado, sino al contrario: los diferentes saberes básicos de los distintos bloques se deben combinar entre sí en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos del área de Segunda Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques, que se deben desarrollar a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y teniendo en cuenta los dos posibles perfiles de salida, perfil 1 y 2. El primer bloque, Lengua y uso, integra los saberes propiamente lingüísticos de la segunda lengua extranjera (fonética y fonología, ortografía, gramática, vocabulario, funciones comunicativas y géneros textuales); el segundo bloque, Estrategias comunicativas, incorpora las destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse en las situaciones comunicativas, así como reflexionar sobre el uso de los distintos saberes de su repertorio lingüístico y analizar el propio proceso de aprendizaje; el tercer bloque, Cultura y sociedad, aúna los conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de crecimiento y de relación con los demás.

El nivel de especialización de estos saberes básicos ha de respetar la diversidad del alumnado. Asimismo, dado que la segunda lengua extranjera será la cuarta lengua del alumnado, este estará en disposición de aprender con más facilidad y de adquirir un nivel aceptable en menor tiempo, tal y como enuncia la teoría de la competencia subyacente común, según la cual dos o más lenguas usadas por una persona, aunque difieran en la superficie, funcionan a través del mismo sistema cognitivo central.

2. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Funciones comunicativas		
<ul style="list-style-type: none"> • Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; rutinas; indicaciones e instrucciones; expresión de la pertenencia y la cantidad. • Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad. • Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades, tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, el espacio y las relaciones 	X	X
	X	

<p>espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas. • Principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, reglas gramaticales y variedades lingüísticas. 		X
		X
Modelos contextuales y géneros discursivos		
<ul style="list-style-type: none"> • Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna. • Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura. 	X	X
Expresiones y léxico		
<ul style="list-style-type: none"> • Léxico básico y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana. 	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación. • Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). 	X	X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
<ul style="list-style-type: none"> • Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. 	X	X
Convenciones ortográficas		
<ul style="list-style-type: none"> • Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos. • Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos. 	X	X

Reflexión sobre la lengua		
<ul style="list-style-type: none"> Consciencia sobre las similitudes formales y diferencias de significados entre lenguas (préstamos, cognados, falsos amigos). 	X	X

3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Estrategias de comprensión y producción		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias básicas para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales. 	X	X
Estrategias conversacionales		
<ul style="list-style-type: none"> Convenciones y estrategias conversacionales básicas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, preguntar y responder, pedir y dar indicaciones, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar. Interés y valoración positiva por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la segunda lengua extranjera. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la segunda lengua extranjera y en las lenguas familiares. 	X X	X X
Estrategias de mediación		
<ul style="list-style-type: none"> Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas. Estrategias para resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales y educativos. Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas. 	X	X X
Estrategias de transferencia entre lenguas		

<ul style="list-style-type: none"> Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta. 	X X	 X
Reflexión sobre el aprendizaje y tratamiento del error		
<ul style="list-style-type: none"> Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como instrumento de mejora y propuesta de evaluación. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje. 	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. 	X	X
Herramientas analógicas y digitales		
<ul style="list-style-type: none"> Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la segunda lengua extranjera. Recursos para el aprendizaje y estrategias elementales de búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos. Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados. 	X X	X X

4. Bloque 3: Cultura y sociedad

Cultura y sociedad. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos		
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos y habituales relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las 	X	

<ul style="list-style-type: none"> relaciones interpersonales, convenciones sociales básicas de uso común, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la segunda lengua extranjera. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la segunda lengua extranjera. Reconocimiento de la necesidad de adaptar el repertorio comunicativo propio al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación. 		X
Diversidad lingüística e intercultural		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias básicas de uso común para apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos Diferencias en la comunicación no verbal entre las distintas lenguas y culturas. Diferencias y diversidad plurilingüe e intercultural. Estereotipos de otras culturas donde se habla la segunda lengua extranjera. Reconocimiento de los diferentes contextos sociales y culturales en los que desarrolla la comunicación 	X	X
	X	X
	X	X
Lengua extranjera como medio de comunicación		
<ul style="list-style-type: none"> La segunda lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes. La segunda lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. Patrones culturales de uso común propios de la segunda lengua extranjera. 	X	X
		X

5. Situaciones de aprendizaje

El diseño de contextos de aprendizaje depende del tercer nivel de concreción curricular, ya que los centros, a través de su proyecto educativo y las personas responsables de las áreas y departamentos didácticos, son los que deben planificar las situaciones de enseñanza y aprendizaje. No obstante, en este apartado se presentan algunos principios y criterios que pueden ayudar a su diseño.

Estas situaciones deben tener en cuenta los usos lingüísticos en los distintos entornos físicos y virtuales, puesto que la segunda lengua extranjera no sólo se adquiere dentro del aula, sino que las distintas experiencias fuera de ella complementan el proceso de aprendizaje (por ejemplo, participación en intercambios, preparación de certificaciones oficiales o acceso a contenido en lengua original en plataformas digitales). Por tanto, es conveniente considerar las diferentes esferas de la vida en las que se proyectan las competencias clave con las propias experiencias del alumnado, como el uso responsable de los entornos digitales, las relaciones personales y sociales, hábitos de consumo, deporte y vida saludable o la valoración de la diversidad personal y cultural.

Asimismo, la concreción curricular de las lenguas debe ir necesariamente ligada al proyecto lingüístico del centro, que marcará, por un lado, las situaciones de aprendizaje que requieran la integración de diversas lenguas del currículum, y por otro lado, indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para la planificación de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que permitan la coordinación de áreas y materias lingüísticas con determinadas áreas no lingüísticas.

De manera general, las situaciones de aprendizaje en el área de lenguas extranjeras deberían fomentar su uso en contextos lo más reales posible. Además, los usos lingüísticos en estas situaciones deben ir acompañados de una reflexión sobre las estructuras comunicativas implicadas y sobre las estrategias utilizadas y las actitudes asociadas a estas situaciones para promover así, no sólo la competencia comunicativa y la conciencia plurilingüe e intercultural, sino también la autonomía del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Para el diseño de las situaciones en lengua extranjera se debe adoptar un enfoque comunicativo, a través de metodologías diversas, que permitan al alumnado conseguir un cierto grado de autonomía en el uso de la segunda lengua extranjera como medio de comunicación.

En ese sentido, el enfoque orientado a la acción recomendado por el MCER insiste en la creación de tareas que reproduzcan situaciones auténticas de la vida real, que tengan alguna utilidad, que incluyan el componente social y en las que la interacción tenga un papel destacado. Para ello, el alumnado debe ser consciente de la finalidad y naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según tareas lingüísticas y no lingüísticas. También debe ser consciente de sus fortalezas y de sus debilidades, es decir, de su nivel actual de conocimientos, de sus carencias y de qué procedimientos necesita para poder llevar a cabo la tarea con éxito.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Segunda Lengua Extranjera deberían presentar las siguientes características y elementos:

- a. El aprendizaje debe basarse en la acción, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas que se dan en la vida real para el diseño de tareas comunicativas, donde el rol del profesorado sea de facilitador y el del alumnado un agente social activo.
- b. Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social y académico que supongan un reto, y que integren las diferentes competencias específicas, promoviendo la oralidad, en un entorno de aprendizaje significativo. Por ejemplo, escuchar un mensaje oral o leer un texto escrito puede ser el inicio de una secuencia didáctica que ponga en marcha otras destrezas como interactuar o mediar. Por tanto, deben incorporar diversas fases que incluyan recepción, interacción, mediación y (co-) producción, junto con una fase de reflexión final.
- c. Plantear situaciones relacionadas con la actualidad mediante el uso de la personalización para que resulten significativas y próximas a las vivencias y a los conocimientos previos del alumnado.
- d. Deben suponer un desafío o reto para el alumnado, tomando como referencia los desafíos del siglo XXI, en tanto que impliquen un grado de exigencia ante el cual plantear vías de solución.



- e. Incorporar diferentes niveles de dificultad (inclusión) mediante la programación multinivel, así como variedad en su naturaleza. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se podrán incorporar los principios del diseño universal, que nos asegurarán que no existan barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.
- f. Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural.
- g. Implicar la cooperación del alumnado a través de la mediación de conceptos o la comunicación y la negociación de significados.
- h. Promover la gestión de las emociones: clima de confianza, empatía, adaptación, resolución de problemas, auto reflexión, autonomía, motivaciones y valores.
- i. Utilizar formatos y herramientas analógicas y digitales, tanto en el ámbito educativo como en el personal y social.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Reconocer y usar sus repertorios lingüísticos y comparar su funcionamiento, identificando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

Perfil 1	Perfil 2
6.1.1. Contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, identificando, de manera progresivamente autónoma, los aspectos básicos de su funcionamiento.	6.1.1. Comparar las diferencias y similitudes entre distintas lenguas y reflexionar, de manera autónoma, sobre los aspectos básicos de su funcionamiento.
6.1.2. Utilizar y diferenciar, de forma progresivamente autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.	6.1.2. Utilizar y diferenciar, de forma autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
6.1.3. Identificar aspectos socioculturales de la segunda lengua extranjera, comparando, con la ayuda ocasional docente, los elementos distintivos de la misma con los de su cultura propia.	6.1.3. Identificar aspectos socioculturales de la segunda lengua extranjera, comparando, de manera autónoma, los elementos distintivos de la misma con los de su cultura.
6.1.4. Mostrar interés y respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de la segunda lengua extranjera, valorando, con la ayuda ocasional docente, prejuicios y estereotipos.	6.1.4. Comparar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social y educativo.

Competencia específica 2. Comprensión oral

Interpretar la información de textos orales y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo, a través de la escucha activa y la aplicación de estrategias para la comprensión oral.

Perfil 1	Perfil 2
6.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, con la guía ocasional docente, textos orales y multimodales, breves y sencillos, sobre temas predecibles de ámbito cotidiano, de interés personal, social y educativo, así como textos literarios adecuados a su nivel.	6.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera autónoma, textos orales y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social y educativo, así como textos literarios adecuados a su nivel.
6.2.2. Identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos presentes en la información de carácter lingüístico, anticipando el significado por medio de la información de carácter extralingüístico (gestos, entonación, ritmo del discurso, dicción, entorno sonoro, signos visuales, emotividad del mensaje).	6.2.2. Analizar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos e implícitos presentes en la información de carácter lingüístico y extralingüístico, por medio de inferencias y sus conocimientos previos.
6.2.3. Interpretar el vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como aplicar estrategias para reconocer vocabulario poco frecuente de los ámbitos personal, social y educativo.	6.2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común de los ámbitos personal, social y educativo.

Competencia específica 3. Comprensión escrita

Interpretar la información expresada por medio de textos escritos y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo, mediante estrategias que permitan desarrollar la comprensión escrita.

Perfil 1	Perfil 2
6.3.1. Interpretar, con la guía ocasional docente, textos escritos y multimodales, breves y sencillos, sobre temas predecibles de ámbito personal, social y educativo próximo, así como textos literarios adecuados a su nivel y expresados de forma comprensible y clara.	6.3.1. Interpretar textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social y educativo, eligiendo aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.
6.3.2. Identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias de textos	6.3.2. Identificar el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales,

escritos y multimodales, seleccionando y utilizando, con la guía ocasional docente, las estrategias de comprensión escrita, a partir de los significados explícitos de carácter lingüístico, y anticipando el significado por medio de la información de carácter extralingüístico (imágenes, iconos, disposición de la información, títulos, exclamaciones, tipos de letra) y sus conocimientos previos.	así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.
6.3.3. Interpretar el vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, y anticipar el significado del vocabulario poco frecuente del ámbito personal, social y educativo próximo en textos escritos y multimodales.	6.3.3. Interpretar el significado de vocabulario y de expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social y educativo e identificar el uso de estructuras frecuentes, en textos escritos y multimodales.
6.3.4. Localizar y seleccionar información en medios digitales, con la guía ocasional docente, a partir de diferentes tipos de textos multimodales sencillos del ámbito personal, social y educativo.	6.3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social y educativo.

Competencia específica 4. Expresión oral

Producir de manera guiada textos orales y multimodales comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación y compensación.

Perfil 1	Perfil 2
6.4.1. Producir diferentes tipos de textos orales y multimodales breves, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, a partir de modelos, con la guía ocasional docente, utilizando un repertorio de expresiones, léxico y estructuras básicas en situaciones del ámbito personal, social y educativo.	6.4.1. Producir y expresar oralmente, con cierta fluidez y corrección, textos claros, coherentes y bien organizados, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, utilizando un repertorio de expresiones, léxico y estructuras de uso frecuente en situaciones del ámbito personal, social y educativo con el fin de informar, exponer, describir, narrar y argumentar.
6.4.2. Utilizar estrategias básicas, con la guía ocasional docente, de planificación, producción y compensación, para producir monólogos breves.	6.4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, como el uso de palabras o frases sencillas de las diferentes lenguas de su repertorio lingüístico o el uso del contexto verbal y no verbal.
6.4.3. Mostrar control sobre un repertorio muy limitado de estructuras sintácticas comunes.	6.4.3. Mostrar un buen control, sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el discurso de manera sencilla pero eficaz.

6.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera comprensible, con la guía ocasional docente, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.	6.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera clara y comprensible, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.
--	---

Competencia específica 5. Expresión escrita

Producir, de forma guiada, textos escritos y multimodales, comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación, textualización y revisión.

Perfil 1	Perfil 2
6.5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos y breves de diversos géneros textuales en soportes analógicos y digitales sobre temas del ámbito personal, social y educativo, con la ayuda ocasional docente, utilizando léxico y estructuras de uso frecuente.	6.5.1. Producir textos escritos y multimodales breves, coherentes y cohesionados en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo y social.
6.5.2. Mostrar control, sobre un repertorio muy limitado de estructuras sintácticas comunes.	6.5.2. Mostrar un buen control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el texto escrito de manera sencilla pero eficaz.
6.5.3. Revisar los textos escritos propios y los de sus compañeros y compañeras, detectando y comentando errores, con la ayuda docente.	6.5.3. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma autónoma, a partir de modelos de los textos escritos.

Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal a través de textos sencillos, breves y guiados, de forma síncrona y asíncrona, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social y educativo.

Perfil 1	Perfil 2
6.6.1. Participar en conversaciones, con intercambios de información breves y sencillos, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, en contextos analógicos y digitales.	6.6.1. Participar en conversaciones simples, sobre temas predecibles y del ámbito personal, educativo y social en contextos analógicos y digitales, utilizando guiones
6.6.2 Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal para transmitir el mensaje.	6.6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para

	indicar que no se ha entendido el mensaje y solicitar repetición.
6.6.3. Interactuar mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, de forma guiada y en situaciones cotidianas, utilizando estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes; y formular y contestar preguntas sencillas e iniciar y terminar la comunicación.	6.6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores utilizando estrategias de adaptación y simplificación del lenguaje para procesar y transmitir información básica y sencilla, en situaciones comunicativas predecibles de ámbito personal, social y educativo.

Perfil 1	Perfil 2
6.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de entendimiento sobre asuntos cotidianos del ámbito personal, social y educativo.	6.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de entendimiento, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.
6.7.2. Comprender un mensaje breve y sencillo, y comunicar oralmente o por escrito su información o explicar sus conceptos de la segunda lengua extranjera a su lengua materna o de esta a aquella, incluyendo vocabulario frecuente, de forma guiada, pudiendo recurrir a la ayuda de otros participantes.	6.7.2. Comprender, comunicar y describir textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico, que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes.
6.7.3. Seleccionar y utilizar, de forma guiada, estrategias básicas que faciliten la comprensión y la expresión oral y escrita de información en distintas lenguas (de la segunda lengua extranjera a la lengua materna y al revés), como el lenguaje no verbal, simplificar o adaptar el mensaje, usando, con ayuda, recursos o apoyos analógicos y digitales, para crear puentes en la comunicación.	6.7.3. Seleccionar y aplicar estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas, adecuadas a las situaciones comunicativas, con apoyo puntual de soportes analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.

TALLER DE ECONOMÍA

1. Presentación

La importancia creciente que tienen los asuntos económicos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la forma tan directa en que nos afectan individual y colectivamente plantean la necesidad de que el alumnado reciba en la enseñanza obligatoria una formación básica en economía y con un conocimiento de su realidad socioeconómica más cercana.

La economía proporciona los conceptos e instrumentos básicos para que el alumnado comprenda mejor su entorno social, con lo que se contribuye a mejorar la transparencia y la responsabilidad en el ejercicio de sus derechos y deberes. A partir del estudio de dichos saberes, el alumnado será capaz de diseñar, en su realidad más cercana, propuestas que sirvan para elaborar un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

El estudio de esta materia potencia las competencias clave, y proporciona herramientas para desarrollar una visión crítica de nuestra sociedad tan presente en los objetivos de la etapa secundaria obligatoria y en los retos del siglo XXI. Esta materia facilita la comprensión de conceptos habituales del ámbito económico, tales como el desempleo, la inflación, producción sostenible, consumo responsable, agotamiento de recursos naturales, distribución de la renta y las consecuencias sociales de la globalización. Además, su enfoque competencial permite que el alumnado de tercero de la ESO se acerque a su realidad económica y social y se implique y participe en el desarrollo y progreso de su entorno más cercano con el proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad, con la finalidad de que su acción se convierta en motor de cambio desde la perspectiva social y sostenible que impregnan los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La materia se asocia con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y guarda especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Lengua Castellana, Valenciana e Inglés, así como con la materia optativa de Emprendimiento Social y Sostenible ofertada en segundo de la ESO. Ambas optativas de segundo y tercero de la ESO contribuirán a adquirir unos conocimientos económicos y de emprendimiento básicos en la etapa obligatoria que podrán ser ampliados en las materias de opción de Economía y Emprendimiento y Formación y Orientación Personal y Profesional cursadas en cuarto de la ESO.

El desarrollo de la materia promueve las distintas competencias clave. En primer lugar, la materia tiene relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que el alumnado utilizará los conocimientos adquiridos y actitudes frente a diferentes contextos sociales, como futuros productores y consumidores. Las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe están presentes en la materia ya que estas competencias permiten al individuo comportarse como agente comunicativo, que produce y recibe mensajes con distintas finalidades. El desarrollo de la materia favorece que el alumnado sea capaz de explicar fenómenos sociales que conocía anteriormente, pero ahora usando un lenguaje propio, técnico y preciso, y también promueve la concepción del diálogo como herramienta primordial para la convivencia y la resolución de conflictos.

La competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología está presente en la materia puesto que permiten aplicar el razonamiento matemático para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto. La competencia emprendedora tiene gran relevancia en la materia puesto que permite transformar las ideas en actos, favoreciendo el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Por tanto, el alumnado va a poder evaluar sus posibilidades de decisión en situaciones determinadas, valorando las consecuencias que tienen tanto para su situación personal como para toda la sociedad. La competencia digital

también está presente puesto que los principales medios de comunicación ofrecen continuamente información referida al ámbito económico. Finalmente, la competencia ciudadana hace reflexionar desde la ética y la responsabilidad, las diferentes actuaciones y sucesos que se dan en la actualidad y la competencia en conciencia y expresiones culturales nos facilita valorar la diversidad en cada contexto histórico, económico, social y personal.

Por lo que respecta a las competencias específicas, en esta materia se aprenderá el funcionamiento los problemas básicos de la economía, se mostrarán las principales actuaciones que los agentes económicos tienen en la economía (las familias, las empresas, el sector público y el tercer sector), se reflexionará sobre las cualidades sociales necesarias para trabajar en equipo buscando nuevas oportunidades de mejora del entorno, se establecerán los objetivos económicos más relevantes asociados al trabajo digno, el crecimiento sostenible, la estabilidad de precios y la igualdad efectiva y se enseñarán los elementos esenciales de diferentes metodologías para obtener fuentes de información fiables, para finalmente proponer actuaciones de mejora del entorno más próximo acorde a los principios acordados por la sociedad en un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad. Así pues, la competencia específica 7 es posible gracias a la puesta en marcha de las competencias previas.

Los saberes básicos de esta materia se agrupan en cuatro bloques. Un primer bloque introductorio sobre conceptos económicos básicos y las principales herramientas para emprender desde la perspectiva social y sostenible. En un segundo bloque se analizarán los diferentes agentes económicos que forman la sociedad actual, centrándonos en el papel de las economías domésticas, de las empresas, del sector público y el tercer sector, así como las decisiones que estos agentes realizan y los efectos de las mismas. Concretamente en el caso del sector público es necesario comprender de dónde proceden los ingresos públicos y a qué se destinan, poniendo en valor los diferentes tributos que existen en el sistema actual. En un tercer bloque se presentan diferentes variables macroeconómicas que hacen comprender los retos y problemas de la sociedad actual. En un cuarto bloque, se abordan las tendencias económicas más relevantes asociadas a la economía circular, los Objetivos de Desarrollo Humano y la Economía del Bien Común que sirven para poder diseñar un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad en el que el alumnado se implique con su entorno más cercano.

En el apartado de situaciones de aprendizaje se presentan criterios para diseñar el contexto y las actividades de aprendizaje de acuerdo a un enfoque metodológico basado en estrategias de exposición, indagación o descubrimiento, activas y participativas, en las que con el apoyo de documentos, artículos de prensa y presentaciones el alumnado se enfrente al diseño de un proyecto social al servicio de la comunidad en el cual tienen que movilizar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes, y favorecer así su aprendizaje significativo.

Los criterios de evaluación de esta materia van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1.

Identificar los problemas económicos básicos vinculados con la escasez y la necesidad de elegir, relacionándolos con situaciones del entorno más cercano.

2.1.1. Descripción de la competencia

Adquirir formación económica básica es importante para conocer y entender la realidad socioeconómica más cercana y así poder adoptar posturas de participación y compromiso. El hecho de que el alumnado se aproxime a contenidos económicos por primera vez les permitirá conocer y cuestionar el funcionamiento de los mercados, las principales variables económicas y valorar las soluciones que se dan a los problemas económicos de su entorno más cercano.

Asimismo, es necesaria la adquisición de la terminología económica básica, así como comprender los aspectos fundamentales del funcionamiento del sistema económico actual. Conocer el problema de la escasez y la necesidad de elegir, hace posible que el alumnado detecte las limitaciones actuales de la economía y la necesidad de la búsqueda de soluciones que ayuden a alcanzar con éxito los retos del entorno más cercano del alumnado reflejándolo en su propio proyecto de mejora social.

2.2. Competencia específica 2.

Analizar las cualidades individuales y colectivas que caracterizan una actitud emprendedora y ponerlas en práctica, mediante el trabajo cooperativo, para encontrar nuevas oportunidades de mejora en el entorno social y económico más próximo basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad.

2.2.1. Descripción de la competencia

El punto de partida en el desarrollo de una propuesta de mejora del entorno, siempre debe ser conocerse a uno mismo y determinar cuáles son las cualidades, debilidades y fortalezas que cada uno tiene, incidiendo fundamentalmente en aquellas que favorecen el trabajo en equipo.

El papel del emprendimiento es determinante para conseguir una transformación social que va mucho más allá de lo económico. El alumnado comprenderá cómo el emprendimiento contribuye a dichos cambios sociales, reconociendo el papel que desempeñan y valorando al mismo tiempo la importancia de un comportamiento ético, incorporando los valores de equidad y solidaridad que subyacen en el Estado del bienestar.

El alumnado identificará el perfil y el papel de quien emprende un proyecto desde el punto de vista del concepto de ciudadanía global, cuyo objetivo se encuentra esencialmente en un fin social, compartido con el respeto a los valores democráticos, de igualdad y de respeto al medio ambiente, y analizar en qué medida reconoce esas características como propias. Así pues, el objetivo es que la juventud se conozca a sí misma, fortalezca sus capacidades de liderazgo y de autonomía y mejore sus aptitudes para el trabajo en equipo, destacando el valor social del emprendimiento y la innovación como motor de progreso social, que implementará en un proyecto cooperativo.

2.3. Competencia específica 3.

Describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, analizando la realidad socioeconómica del entorno más cercano del alumnado.

2.3.1. Descripción de la competencia

Conocer la realidad socioeconómica más cercana, con sus características y aspectos claves es necesario para comprender el funcionamiento de la sociedad. Así, el alumnado descubrirá que los agentes económicos actúan de forma conjunta en la economía, ya que intervienen directamente en la producción, distribución y el consumo de bienes y servicios.

La importancia de los agentes económicos radica en la relación que éstos mantienen entre sí al depender uno del otro, y en el aporte que éstos brindan al desarrollo y crecimiento económico de una

sociedad. Ante la ausencia de algún agente o la falta de cumplimiento de una función, el sistema económico de una sociedad se ve afectado sufriendo consecuencias negativas en la economía.

Los alumnos y las alumnas deben ser conscientes de las decisiones básicas que toman los agentes económicos y sus consecuencias. Conocer las actividades que realizan los diferentes sectores económicos, haciendo hincapié en las actividades más próximas al alumnado, va a propiciar la posibilidad de adoptar actitudes de responsabilidad e implicación con la sociedad a través de su proyecto de servicio de comunidad. Al mismo tiempo, reflexionar sobre el papel del Estado en la economía y sus funciones e identificar el funcionamiento del tercer sector como una forma más de comportamiento económico es vital para conocer el funcionamiento de la sociedad actual.

2.4. Competencia específica 4.

Identificar los principales indicadores macroeconómicos relacionados con el mercado de trabajo, la redistribución de la renta, el crecimiento y los precios que le hagan comprender su realidad, utilizando fuentes y herramientas básicas de análisis.

2.4.1. Descripción de la competencia

El análisis de las principales variables macroeconómicas será fundamental para que el alumnado comprenda los principales problemas que afectan a la sociedad. Los resultados de este análisis tratan de describir cómo está siendo la actividad económica de un país y cómo se prevé que vaya a evolucionar. Para ello, se analizan ciertos indicadores que nos ayudan a conocer la situación de la economía, su evolución y las consecuencias e implicaciones en la sociedad.

El alumnado realizará un análisis básico de diferentes variables macroeconómicas tales como la tasa de paro, producto interior bruto, inflación, déficit público, deuda pública, tipo de interés, economía sumergida, para conocer la situación actual y buscará posibles soluciones.

El alumnado adquirirá las herramientas y conocimientos económicos elementales, a partir de las cuales se desarrollarán las competencias cívicas y sociales, y actitudes críticas y personales sobre la realidad económica más cercana que aplicarán en su proyecto de colaboración de servicio a la comunidad.

2.5. Competencia específica 5.

Explicar la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, así como, identificar las principales figuras tributarias, valorando la función social y el papel redistributivo de los impuestos en la sociedad.

2.5.1. Descripción de la competencia

El alumnado analizará la información de las principales partidas derivada de los presupuestos del Estado con el objetivo de que relacione las políticas de gasto con la necesidad de obtener ingresos para financiarlas. Dentro de la parte de financiación pública, analizará las principales fuentes de ingresos públicos, centrándose en los distintos tipos de tributos y sus características, y los relacionará con la capacidad redistributiva de los mismos con la finalidad de que el alumnado comprenda la importancia de los mismos para mantener el Estado de Bienestar.

Al mismo tiempo, el alumnado debería analizar el destino de los diferentes tributos en la sociedad, valorando la importancia de que todas las personas y empresas contribuyan a mantener los servicios públicos. Además, comprender la interrelación de los impuestos y los niveles de gobierno es esencial para que el

alumnado sea consciente de la relevancia de las actividades de las distintas administraciones públicas y de las vías para su financiación.

Por otro lado, la educación fiscal tiene como objetivo primordial transmitir ideas, valores y actitudes favorables a la responsabilidad fiscal y contrarios a las conductas defraudadoras. Así pues, se persigue el desarrollo de actitudes de compromiso frente al bien común y a las normas que regulan la convivencia democrática, poniendo de relevancia el sentido social de los impuestos y su vinculación con el gasto público, y el perjuicio que comporta el fraude fiscal y la corrupción.

En definitiva, el alumnado conocerá el funcionamiento del sistema tributario, entenderá la función social y solidaria de los impuestos y comprenderá los costes sociales y económicos del incumplimiento de las obligaciones tributarias.

2.6. Competencia específica 6.

Recopilar información de diferentes fuentes económicas seleccionando datos fiables que den rigor a las propuestas de mejora del proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

2.6.1. Descripción de la competencia

El alumnado debe aprender a recopilar información de su entorno a través de fuentes secundarias y fuentes primarias, con la finalidad de conseguir datos que le permitirán dar respuesta a situaciones que se estén desarrollando en su entorno más cercano. Dicha información debe ser contrastada y fiable para conseguir un rigor científico en las propuestas que el alumnado propone.

La recopilación y análisis de información permitirá que el alumnado pueda comprender la situación social y económica de su entorno y poder desarrollar comportamientos responsables y éticos colaborando y participando en la mejora y progreso de su localidad. Dicha información será aplicada al proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad al que se alude en la competencia específica 7.

2.7. Competencia específica 7.

Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y el medio ambiente, basándose en los principios recogidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2.7.1. Descripción de la competencia

En el siglo XXI la economía mundial ha progresado de una manera rápida y ha supuesto que las empresas en particular y la sociedad en general, se adapten a estos cambios de la misma forma. Esto provoca unos desequilibrios y desigualdades que hace necesario la reflexión en el ámbito económico y social.

Es relevante concienciar al alumnado de la importancia que tiene el progreso social, económico, tecnológico y medioambiental y que éste se lleva a cabo de una forma sostenible. Deben entender las ventajas de la globalización económica y el progreso económico, pero también sus inconvenientes y las medidas que existen para reducir las externalidades. El uso de las nuevas tecnologías es fundamental para encontrar empresas y/o entidades, cercanas al alumnado, comprometidas con los ODS, la Agenda 2030 y al desarrollo sostenible, con el fin de analizar las causas de su decisión y las acciones que llevan a cabo para lograr mejorar la calidad de vida de las personas y el medio ambiente desde punto de vista crítico y ético.

Todo este análisis permitirá al alumnado realizar un proyecto de servicio a la comunidad que le haga participe de su propio aprendizaje y que permita colaborar con diferentes tipos de asociaciones y administración local que tengan como objetivo la mejora del entorno desde la perspectiva social y medioambiental.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

Conexiones Competencia Específica 1

Se relaciona con la CE2 por la necesidad de desarrollar las cualidades personales y el trabajo en equipo que permite identificar los problemas económicos, asimismo con la CE3 a la hora de analizar el papel de los agentes económicos en la realidad económica. También se relaciona con la CE4 ya que identifica variables macroeconómicas, con la CE6 ya que es importante recopilar información para identificar los problemas económicos, y también de diseñar el proyecto de servicio a la comunidad como se ve en la CE7.

Conexiones Competencia Específica 2

Cabe destacar su relación con la CE3 al tener en cuenta las cualidades personales y del grupo cuando analizamos el comportamiento de los agentes económicos y con la CE4 cuando identificamos los objetivos macroeconómicos. Esta competencia también se relaciona con la CE6 por la importancia del autoconocimiento y el trabajo en equipo a la hora de diseñar propuestas para el proyecto. En el punto anterior vimos también su relación con la CE1.

Conexiones Competencia Específica 3

Es destacable su conexión con la CE4 ya que, no podemos obviar la influencia de los agentes económicos en las variables macroeconómicas. Asimismo, con la CE6 puesto que no se puede plantear un análisis de los agentes económicos sin recopilar información. También con la CE 7, ya que los agentes económicos son la base para que el proyecto responda a sus necesidades y con la CE5 por la necesidad de conocer el sistema tributario y su finalidad en la sociedad. Con la CE 2, se ha visto la importancia que tiene para un buen análisis de los agentes, la identificación de las cualidades individuales y de grupo y con la CE1 existe una relación evidente.

Conexiones Competencia Específica 4

Esta competencia se relaciona con la CE6 y la CE7 ya que recopilar información fiable es necesario para analizar los objetivos macroeconómicos y diseñar el proyecto. Hemos visto también la relación de esta competencia con la CE3 a la hora de analizar la realidad socioeconómica, con la CE 1 cuando identificamos los problemas económicos básicos y con la CE5 por la necesidad de que el sistema tributario tenga un papel redistributivo en la sociedad.

Conexiones Competencia Específica 5

Se relaciona con la CE3, ya que se deriva de la comprensión del sistema económico formado por diferentes agentes. También con la CE4, tanto por su papel redistributivo como su relación con el crecimiento



y la política de estabilización. Al mismo tiempo, es imprescindible plasmar en el proyecto de servicio a la comunidad la necesidad de cumplir con las obligaciones fiscales y por ello hay una estrecha relación con la CE7.

Conexiones Competencia Específica 6

Se relaciona con la CE7 debido a la importancia que tiene recopilar información de fuentes fiables para diseñar propuestas con impacto social positivo. Asimismo, se analiza la relación de esta competencia con la CE4 a la hora de estudiar los objetivos macroeconómicos y con la CE 3 en el análisis del entorno socioeconómico. Del mismo modo, ya se ha comentado la relación con la CE2 y la CE1.

Conexiones Competencia Específica 7

Se relaciona con la CE6 porque a la hora de diseñar propuestas para el proyecto de servicio a la comunidad de acuerdo a los ODS es importante contar con fuentes de información rigurosas. Analizamos anteriormente también las relaciones con la CE5, CE4, CE3, CE2 y CE1.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

Las competencias específicas de la materia de Taller de Economía tienen especial relación con las áreas lingüísticas, artísticas, tecnológicas, científicas, así como las ciencias sociales que el alumnado estudia durante el primer ciclo de la ESO. El carácter práctico de la materia hace posible que se apliquen a la vida real aquellas competencias más abstractas de otros ámbitos.

La competencia 1 tiene relación con las materias de Geografía e Historia y Biología y Geología:

- Geografía e Historia: las competencias de la materia de Geografía e Historia tienen un nexo común con la materia. Concretamente, la competencia 5 explica las interrelaciones económicas y su repercusión en la sociedad tan necesaria para poder dar respuesta mediante propuestas de mejora social que tengan impacto en el entorno más cercano que se realizan en la materia de Taller de Economía.
- Biología y Geología: la competencia específica de la materia trabaja la adopción de hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno (CE10).

Las competencias 3, 4 y 5 tienen relación con la materia de Matemáticas, Física y Química, así como la materia de Geografía e Historia, puesto que es necesario el uso del método científico para que las herramientas utilizadas en la materia de Taller de Economía tengan una base fundamentada y al mismo tiempo se necesitan conceptos básicos del funcionamiento de la sociedad y los problemas relevantes a los cuales se enfrenta.

- Matemáticas: algunas de sus competencias son necesarias para resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social (CE1), construir modelos matemáticos funcionales con el objetivo de interpretar problemas relevantes (CE3) e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático (CE6).

- Física y Química: desde la materia se trabaja la resolución de problemas científicos a partir de trabajos de investigación abordables en el ámbito experimental (CE1), analizar fenómenos naturales (CE5) y la utilización de representaciones gráficas (CE7).
- Geografía e Historia: la materia trabaja los diferentes problemas sociales relevantes asumiendo valores democráticos y desde una perspectiva crítica (CE7).

La competencia 2 y 6 tiene relación con las competencias comunicativas de las lenguas estudiadas en el currículo por parte de todo el alumnado necesarias para la búsqueda de fuentes.

- Lengua Castellana y Literatura y Valencià: LLengua i Literatura, ya que ambas lenguas permiten una acción comunicativa y son de gran ayuda para expresar los principios económicos y la interacción en los grupos de trabajo necesarios en la materia. Así pues, competencias como la comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3), expresión oral (CE4), la expresión escrita (CE5), la mediación (CE7) y la lectura (CE8) y son fundamentales para conseguir los objetivos del curso.
- Primera Lengua Extranjera: la competencia 2 (comprensión oral) y la competencia 3 (comprensión escrita) son de gran relevancia para comprender mejor los diferentes aspectos de la economía global.

La competencia 7 tiene relación con las asignaturas de Tecnología y Digitalización, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, así como Biología y Geología, puesto que en estas materias se aprende a gestionar proyectos y a trabajar la sostenibilidad y el consumo responsable.

- Tecnología y Digitalización: la competencia 1 resuelve problemas sencillos aplicando el método de proyectos de manera similar al de la materia.
- Biología y Geología: la materia trabaja aspectos relacionados con la sostenibilidad como la conservación con responsabilidad de todas las formas de vida y el planeta (CE7).
- Educación Plástica, Visual y Audiovisual: la materia trabaja la selección de recursos digitales desarrollando criterios de consumo responsable y sostenible (CE4).

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La competencia específica CE1 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia digital (CD), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) pues al identificar los problemas económicos básicos relacionados con la escasez y la necesidad de elegir, reflexionando sobre su relación con el entorno, el alumnado expresa y regula sus emociones desde una perspectiva social y ciudadana utilizando para ello herramientas de comunicación oral y escrita en las diferentes lenguas del currículo, igualmente la CE1 se vincula con la competencia emprendedora (CE) al reflexionar sobre la relación de los problemas económicos básicos en el entorno.

La competencia específica CE2 se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la comunicación plurilingüe (CP), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC), todas ellas contribuyen a la hora de desarrollar cualidades individuales y sociales que favorecen el trabajo cooperativo. Al mismo tiempo también se relaciona con la competencia emprendedora (CE) al buscar nuevas oportunidades de mejorar el entorno local y social.

La competencia específica CE3 tiene conexión con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC), todas ellas básicas para describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, del mismo modo se relaciona con la competencia emprendedora (CE) al buscar nuevas oportunidades de mejorar el entorno local.

La competencia específica CE4 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia digital (CD) pues son necesarias para identificar las principales variables macroeconómicas, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar el pensamiento científico para entender las herramientas de análisis básicas utilizadas y con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al incorporar estos aprendizajes para comprender su realidad desde una perspectiva crítica.

La CE5, que relaciona la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia digital (CD) pues son necesarias para comprender, interpretar y valorar con actitud crítica distintos textos, así como para realizar búsquedas en internet atendiendo a diferentes criterios, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar métodos inductivos y deductivos matemáticos en situaciones conocidas, de mismo modo se relaciona con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al analizar ideas relativas a la dimensión social y ciudadana del alumnado valorando el impacto que sus acciones pueden suponer en el entorno.

La CE6 que implica la recopilación de información de diferentes fuentes económicas se relaciona con la competencia de comunicación lingüística (CCL), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE), todas ellas necesarias a la hora de seleccionar los datos obtenidos de forma que estos sean fiables y den rigor a las propuestas proyectadas.

Para finalizar, la competencia específica 7 que plantea diseñar un proyecto sencillo de servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y del medio ambiente se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia plurilingüe (CP) y la competencia digital (CD) por la importancia de las comunicaciones orales y escritas así como de los medios técnicos para dar a conocer su proyecto, con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al emplear diferentes estrategia para resolver problemas, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE) al analizar las acciones que llevarán a cabo para lograr mejorar la calidad de vida de las personas y el medio ambiente desde punto de vista crítico y ético

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X		X	X	
CE2	X	X		X	X	X	X	

CE3	X		X	X	X	X	X	
CE4	X		X	X	X	X	X	
CE5	X		X	X	X	X	X	
CE6	X			X	X	X	X	
CE7	X	X	X	X	X	X	X	X

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL. Competencia en comunicación lingüística
- CP. Competencia plurilingüe
- STEM. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería
- CD. Competencia digital
- CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC. Competencia ciudadana
- CE. Competencia emprendedora
- CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Hoy en día estamos inmersos en un mundo con continuos cambios tanto económicos como sociales. La juventud no es ajena a estos cambios, y es por ello que necesitan herramientas y conocimientos económicos que les permitan entender qué provoca esta inestabilidad. Aprender cómo administrar adecuadamente nuestros recursos resulta tan importante como aprender a leer o escribir. Que asimilen el valor del dinero o la importancia de un consumo responsable, el cooperar más que competir, no es un juego sino una realidad que debe darse en todo nuestro aprendizaje.

En el Taller de Economía el alumnado va a encontrar los saberes básicos para conseguir el aprendizaje necesario que dará respuesta, desde un punto de vista esencialmente práctico, a ciertas conductas que detectan en la sociedad.

Los saberes básicos de esta materia se agrupan en cuatro bloques que contribuirán a la adquisición de las siete competencias específicas analizadas previamente.

4.2. Bloques

BLOQUE 1 LA ECONOMÍA Y HERRAMIENTAS EMPRENDEDORAS (CE1, CE2, CE3, CE7)
GRUPO DE SABERES 1.1 LA IMPORTANCIA DE LA ECONOMÍA

- La economía y su impacto en la vida de la ciudadanía.
- La escasez, elección y asignación de recursos. Necesidades económicas en las etapas de la vida.
- Acercamiento a los sistemas económicos.
- Los agentes económicos y aproximación al flujo circular de la renta.

GRUPO DE SABERES 1.2 HERRAMIENTAS PARA EMPRENDER

- El trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la comunicación y el liderazgo.
- Técnicas para desarrollar la creatividad. Innovación al servicio de la sociedad.
- El desarrollo de iniciativas emprendedoras.

BLOQUE 2 LOS AGENTES ECONÓMICOS (CE1, CE3, CE4, CE5, CE7)

GRUPO DE SABERES 2.1 LAS PERSONAS CONSUMIDORAS: CONSUMO RESPONSABLE

- Las personas consumidoras y sus derechos.
- Valoración del modelo de consumo actual. Despilfarro alimentario.
- El poder del consumo responsable: ahorro energético, uso de transporte sostenible, comercio justo, comercio de proximidad y de empresas sostenibles.

GRUPO DE SABERES 2.2 LAS EMPRESAS Y LAS PERSONAS EMPRENDEDORAS

- Las empresas y la economía circular.
- La creación de valor compartido: económico, social y medioambiental.
- Cooperativismo y emprendimiento social. Pymes, startups y viveros de empresas.

GRUPO DE SABERES 2.3 EL ESTADO

- Aproximación al sector público. Funciones y Estado de Bienestar.
- Los servicios públicos: educación, sanidad y servicios sociales. Asignación de los servicios por niveles de gobierno.
- Funciones básicas de la Seguridad Social.

BLOQUE 3 VARIABLES ECONÓMICAS Y SOCIALES (CE1, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

GRUPO DE SABERES 3.1 EL ENTORNO LABORAL

- El mercado de trabajo. Ocupación y desempleo.
- Búsqueda de trabajo: currículum y entrevista laboral.
- Desigualdad de género en el mundo laboral. La brecha salarial y el techo de cristal.
- Derechos de las personas trabajadoras.

GRUPO DE SABERES 3.2 ESTABILIDAD DE PRECIOS

- El dinero y los diferentes medios de pago. Monedas sociales.
- Falsos mitos de las monedas virtuales.
- Tipos de interés e inflación.

GRUPO DE SABERES 3.3 EL SISTEMA TRIBUTARIO. HERRAMIENTA DE IGUALDAD Y EQUIDAD

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Introducción a la Educación cívico-tributaria. Sensibilidad ante los efectos negativos derivados del fraude fiscal y la evasión fiscal.• El pago de impuestos y los valores de justicia, equidad y solidaridad.• Principios tributarios. La necesidad de los ingresos públicos.• Principales medidas públicas como instrumentos de redistribución de la renta. |
|---|

GRUPO DE SABERES 3.4 PRODUCCIÓN Y CRECIMIENTO SOSTENIBLE

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Globalización: ventajas e inconvenientes.• Introducción a los indicadores del crecimiento.• Alternativas al crecimiento. |
|--|

BLOQUE 4 LA NUEVA ECONOMÍA (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030.• Nuevas tendencias económicas: la Economía del Bien Común y la Economía Circular.• Diseño de un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad: una solución cercana. |
|---|

5. Situaciones de aprendizaje

En este apartado se presentan algunos principios para diseñar situaciones de aprendizaje acordes con el enfoque competencial de la materia.

En primer lugar, hay que recordar que la capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

Las situaciones de aprendizaje deberían conectarse con los principales retos del siglo XXI, recogidos en el perfil de salida. El Taller de Economía contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común. Al mismo tiempo, la materia contribuye a dar respuesta a problemas del entorno próximo poniendo de manifiesto su compromiso en el ámbito local y global, valorando las competencias, cualidades y hábitos que debe tener una persona emprendedora consciente de los retos del siglo XXI.

Para ello, es necesario hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de inequidad y exclusión que generen un sentimiento de empatía y justicia social desde una perspectiva colectiva, una resolución pacífica de los conflictos con soluciones creativas que tengan como premisa la cooperación. Igualmente, el alumnado debe reflexionar sobre la importancia del emprendimiento en el desarrollo económico y la creación de valor, el análisis de nuevos modelos de negocio más sostenibles con el entorno.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezca relaciones los Objetivos de Desarrollo Sostenible que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, tales como la desigualdad, medio ambiente, empleo, escasez, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el funcionamiento de la economía y la actividad empresarial.

- Conectarlas con otras materias para adquirir una visión integral de la economía y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Diseñarlas para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir actitudes sensibles, comportamientos responsables y proactivos que permitan aprovechar las oportunidades sociales y económicas.
- Tienen que estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo, coeducativo, dando visibilidad a la relevancia del papel de las mujeres en la actividad empresarial, y con el uso de técnicas de trabajo tanto cooperativo como colaborativo, a través de actividades dialógicas, de debate, de explicación de resultado de tareas.
- Conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizándolo la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Potenciar los talentos individuales utilizando herramientas que posibiliten el estímulo de la creatividad, la participación activa del alumnado, para afrontar los problemas desde diferentes perspectivas según su diversidad personal y cultural.
- Favorecer la aceptación y el manejo de la incertidumbre tratada desde el aula y que dé respuesta a cuestiones que le servirán para enfocar su futuro de trabajo o estudios e incluso la posibilidad de, a partir de una iniciativa diseñada en el aula, poder trasladarlas fuera de la misma.
- Permitir la inclusión del conjunto del alumnado y para ello utilizarían los principios del Diseño Universal de Aprendizaje.
- Impulsar un buen uso de las nuevas tecnologías en el aula, aprendiendo nuevos programas, aplicaciones y herramientas informáticas para fomentar la alfabetización digital y audiovisual del alumnado y la gamificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Identificar los problemas económicos básicos vinculados con la escasez y la necesidad de elegir, relacionándolos con situaciones del entorno más cercano.

1.1. Identificar el problema básico de la escasez a partir de experiencias vividas en su entorno comparándolo con las necesidades económicas que haya tenido en cada etapa de su vida.
1.2. Identificar el coste de oportunidad en la toma de decisiones, analizando situaciones cotidianas de su realidad más próxima.
1.3. Describir la realidad económica actual, analizando cómo repercute en el bienestar social de su entorno más cercano.

Competencia específica 2. Analizar las cualidades individuales y colectivas que caracterizan una actitud emprendedora y ponerlas en práctica, mediante el trabajo cooperativo, para encontrar nuevas oportunidades de mejora en el entorno social y económico más próximo basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad.

2.1. Poner en práctica habilidades sociales, de motivación, liderazgo y de cooperación en distintos contextos de trabajo en equipo, utilizando diferentes estrategias comunicativas basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad.

2.2. Analizar los resultados alcanzados en su trabajo diario con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos, realizando propuestas de mejora.

2.3. Identificar las fortalezas y debilidades personales, relacionándolas con los diferentes ámbitos del desarrollo personal y la vida diaria y aplicándolas en la elaboración de las propuestas de mejora con creatividad y hábitos de estudio y trabajo.

Competencia específica 3. Describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, analizando la realidad socioeconómica del entorno más cercano del alumnado.

3.1 Identificar cómo se produce el desarrollo económico y el bienestar social evaluando, con sentido crítico, el papel de los distintos agentes económicos y sus relaciones, estableciendo su conexión con hechos relevantes.

3.2 Describir los principales costes y beneficios que supone para la sociedad los comportamientos en el mercado por parte de los agentes económicos, manifestando actitudes de respeto e interés y debatiendo sobre ello para desarrollarla autonomía y el espíritu crítico.

3.3. Representar el flujo circular de la renta señalando el papel de los distintos agentes económicos.

3.4. Identificar el papel del Estado a través de algunas de sus principales actuaciones, reflexionando sobre su impacto económico y social.

Competencia específica 4 Identificar los principales indicadores macroeconómicos relacionados con el mercado de trabajo, la redistribución de la renta, el crecimiento y los precios que le hagan comprender su realidad, utilizando fuentes y herramientas básicas de análisis.

4.1 Identificar algunos indicadores macroeconómicos básicos de la economía, analizando datos contrastados y valorando aquellos que tienen en cuenta aspectos redistributivos y sociales.

4.2 Describir los mecanismos básicos del funcionamiento del mercado de trabajo, identificando los signos de desigualdad de género de forma crítica.

4.3 Definir la inflación y sus efectos sobre los consumidores, las empresas y la economía en general, mediante la interpretación de datos facilitados.

4.4 Analizar aquellos indicadores básicos que le ayuden a conocer la situación de la economía, su estructura, su nivel de competitividad y hacia dónde se dirige para conseguir un mundo más sostenible, equitativo e igualitario.

Competencia específica 5. Explicar la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, así como, identificar las principales figuras tributarias, valorando la función social y el papel redistributivo de los impuestos en la sociedad.

5.1. Diferenciar los diferentes tipos de ingresos públicos, especialmente los impuestos, reflexionando sobre su necesidad y su papel en el mantenimiento del Estado de Bienestar.

5.2. Relacionar los distintos tributos con los niveles de administraciones públicas, identificándolos con las políticas de gasto.

5.3. Relacionar el fraude fiscal con la igualdad y la redistribución de la renta y la riqueza, valorando la importancia del comportamiento cívico como contribuyentes.

Competencia específica 6. Recopilar información de diferentes fuentes económicas seleccionando datos fiables que den rigor a las propuestas de mejora del proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

6.1 Resumir textos económicos sencillos utilizando correctamente la terminología económica adaptada al nivel educativo en actividades orales y escritas del ámbito personal, académico, social o profesional, en las distintas lenguas del currículo, utilizando un lenguaje no discriminatorio.
6.2 Seleccionar noticias de actualidad económica, que den respuesta a las propuestas de mejora del proyecto de servicios a la comunidad.
6.3 Diferenciar hechos y opiniones de la información obtenida, generando un comportamiento crítico hacia las fuentes consultadas.

Competencia específica 7. Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y el medio ambiente, basándose en los principios recogidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

7.1 Señalar iniciativas en su entorno más próximo, relacionadas con los ODS que identifiquen oportunidades para mejorar el ámbito local y global, desde una perspectiva crítica y constructiva.
7.2 Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad, dando respuesta a necesidades detectadas en su entorno local.
7.3 Analizar las oportunidades que el proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad diseñado ofrece a su realidad más próxima, reforzando la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia.

TALLER DE RELACIONES DIGITALES RESPONSABLES

1. Presentación

La sociedad actual y los avances tecnológicos propician que la comunicación entre personas y entidades se produzca de una manera creciente en entornos digitales en los cuales el emisor y receptor no comparten el mismo tiempo y/o espacio y deja de percibirse otro tipo de información. El hecho de no encontrarse presencialmente con la otra persona provoca un empobrecimiento de la comunicación y otorga una mayor importancia al contenido y la forma de los mensajes, ya que la ausencia del lenguaje no verbal puede llevar a interpretaciones no deseadas e incluso derivar en un conflicto.

Esta materia aborda la necesidad de construir relaciones adecuadas con las demás personas, ejerciendo conductas positivas que fomenten el respeto, también en la red. La base de este respeto es el empleo de forma saludable de los dispositivos digitales, tomando conciencia de que las interacciones que se realizan con ellos van conformando la huella digital y, por ende, la propia identidad del alumnado en este medio. También se pone de relieve la importancia de establecer una perspectiva crítica ante la constante recepción de información, que debe ser tratada y seleccionada.

En esta materia se pretende, mediante un proceso de concienciación, que la relación por medios digitales se efectúe con los mismos criterios que cuando se realiza presencialmente, en cuanto a normas de educación, respeto, contenido y gestión emocional. En el caso de comunicaciones audiovisuales, además se han de tener en cuenta multitud de factores adicionales como la privacidad y el derecho de imagen, adquiriendo estos una mayor relevancia si en ellas intervienen menores de edad.

La materia contribuye al logro de los objetivos de la educación básica mediante el fortalecimiento de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como el rechazo a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo, y a los comportamientos sexistas, y propone la resolución pacífica de los conflictos. Se desarrollan aspectos tales como un desarrollo práctico, colaborativo y crítico, que permita el crecimiento personal y académico, y el ejercicio de una ciudadanía digital democrática que permita una interacción tolerante y solidaria, que respete las diferencias y rechace los estereotipos que conducen a discriminación. También se favorecen las destrezas básicas en el uso de fuentes de información de manera crítica como medio para adquirir conocimiento, desarrollándose a su vez las competencias tecnológicas básicas necesarias. Además, alcanzar los objetivos de la materia contribuye a afianzar los hábitos del cuidado y la salud.

Se pretende la consecución del doble objetivo de dotar al alumnado de las herramientas imprescindibles para alcanzar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio, y a la vez, de proporcionarle situaciones de aprendizaje significativas y reales para afrontar los principales retos del S. XXI. Desde esta materia se abordan temas como la sostenibilidad, el bienestar, el rechazo a la inequidad, estereotipos y exclusión o la resolución pacífica de conflictos en entornos virtuales y el aprovechamiento crítico ético y responsable de la cultura digital, entre otros.

En esta materia, el alumnado responde a los desafíos ecosociales del desarrollo tecnológico mediante un consumo responsable y una sociedad en la que se minimice la brecha digital. La materia favorece el análisis crítico y el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya al aprendizaje a lo largo de la vida. Esta materia proporciona estrategias para

manejar la incertidumbre que supone establecer relaciones sociales a través de las redes resolviendo pacíficamente conflictos y valorando la diversidad personal y cultural. Contribuye al desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, ya que motiva al alumnado a procurar su bienestar físico y emocional, así como a expresar empatía y gestionar los conflictos. La materia contribuye, además, especialmente a desarrollar la competencia clave digital, ya que implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje y la participación en la sociedad. En el desarrollo de la materia se moviliza el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes e informaciones evitando los riesgos de manipulación y desinformación.

La materia Taller de Relaciones Digitales Responsables sigue los principios pedagógicos de la LOMLOE, ya que las situaciones de aprendizaje planteadas abordan diferentes capacidades del alumnado promoviendo unos hábitos saludables que lo ayuden en el mantenimiento de una identidad digital adecuada, fomentando la comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual que, desde la educación y el respeto, estimulen y promuevan unas relaciones digitales saludables y favorezcan la convivencia. Además, los conocimientos técnicos adquiridos mejoran los aspectos de seguridad necesarios con el fin de salvaguardar tanto los datos personales como la identidad digital y los dispositivos personales.

La materia tiene una dimensión eminentemente práctica que, a través de la búsqueda de soluciones técnicas, la salvaguarda de la identidad y huellas digitales y unas normas básicas de buenas prácticas, aborda retos cotidianos derivados de una sociedad cada vez más dependiente de la socialización digital. Se le otorga el protagonismo a los y las estudiantes, quienes de manera individual o en equipos de trabajo son capaces de movilizar los saberes necesarios para conseguir éxito en los proyectos digitales propuestos. El enfoque competencial implica el aprendizaje, la articulación y la movilización de conocimientos, destrezas y actitudes de naturaleza interdisciplinar relacionados con el ámbito de la informática, la ética y la comunicación lingüística y audiovisual.

En la Educación Primaria el alumnado realiza una toma de contacto con los dispositivos conectados a la red iniciando de este modo un proceso de alfabetización digital. Es durante los últimos años en esta etapa y los primeros de la Educación Secundaria Obligatoria cuando el alumnado empieza a interactuar en entornos digitales, comenzando así una andadura por un mundo desconocido en cuanto a sus normas y funcionamiento. En la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables se ayuda al alumnado a establecer una interacción respetuosa, crítica y de bienestar personal y social en la red. La materia Tecnología y Digitalización comienza a abordar retos tecnológicos sencillos mediante el análisis de soluciones tecnológicas, el uso de dispositivos, la búsqueda de información con sentido crítico o las diferentes formas de expresión del conocimiento. Posteriormente, la materia Digitalización da respuesta a la necesidad de adaptación a un entorno cambiante diseñando soluciones creativas y accesibles desde una perspectiva integradora.

A continuación, se presentan los aprendizajes esenciales de la materia tomando como ideas vertebradoras el aprendizaje en el uso de dispositivos, la búsqueda y selección de información digital de manera crítica, la construcción, cuidado y protección de una identidad digital adecuada, la promoción de actitudes que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

Estos aprendizajes se concretan en cuatro competencias específicas, de carácter técnico, educativo, personal, y social y ciudadano, respectivamente, y cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados. La primera competencia concierne al uso saludable y ético de los dispositivos digitales. La segunda aborda, desde una perspectiva crítica, la búsqueda y selección

de la información. La tercera competencia tiene como foco los aspectos relacionados con la identidad y la huella digital. Y la cuarta se centra en la interacción saludable en entornos digitales a los que el alumnado se enfrenta en su ámbito personal, educativo y social. Por otra parte, las últimas dos competencias refieren también a la gestión de las emociones a nivel personal y social. Las cuatro competencias específicas están interrelacionadas y contribuyen directamente a la adquisición y desarrollo de algunas competencias clave, especialmente la digital, la ciudadana y la personal, social y de aprender a aprender.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cuatro bloques: dispositivos digitales e Internet; búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales; identidad digital; y relaciones en entornos digitales.

Con el fin de articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa y hacer así posible la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada esas tareas conectándolas con la realidad del alumnado para promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a su vida cotidiana. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje Accesible.

Por último, se establecen los criterios de evaluación para las cuatro competencias específicas de la materia, en los que se especifican los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante la movilización de saberes básicos en las distintas situaciones de aprendizaje.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Utilizar dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo de manera saludable, segura y sostenible.

2.1.1 Descripción de la competencia 1

Existe una gran variedad de dispositivos móviles y personales como relojes inteligentes o electrodomésticos, además de los ordenadores personales, con los que la mayoría de los miembros de la sociedad actual, incluido el alumnado, interaccionan cada día. Estos dispositivos normalmente se utilizan en red, conectados entre sí o a Internet a través de diferentes modos de acceso. Su uso puede conllevar la cesión de información personal, lo que implica unos riesgos, pero también unos beneficios, que se deben valorar y asumir conscientemente. Por este motivo, es necesario tener unas nociones básicas sobre su funcionamiento y características más importantes que ayuden a seleccionar qué dispositivo es el más adecuado, qué componente ha de incorporar o cómo conectarlo de forma segura a Internet, y qué implicaciones tiene su uso para la salud y para cubrir las necesidades en el entorno doméstico y educativo.

Con el desarrollo de esta competencia se favorece la selección y uso correcto de los dispositivos teniendo en cuenta sus parámetros técnicos y las implicaciones ecosociales y éticas. También se pretende que el alumnado sepa movilizar los aprendizajes adquiridos para responder a los desafíos ecosociales, en los que se conjugan las necesidades tecnológicas con los efectos de la tecnología sobre el medioambiente y se movilizan saberes relacionados con el consumo responsable, la vida saludable y la situación de inequidad y exclusión que supone la brecha digital. Además, se examinan las causas de la brecha digital y se valoran sus posibles soluciones. El consumo desmesurado de tecnología, el impacto ambiental o la obsolescencia

programada son cuestiones que se abordan también en esta competencia, con la que más allá de mostrar configuraciones de equipos, se pretende contribuir a la adquisición de hábitos de buen uso y de seguridad para proteger los dispositivos y la información.

2.2. Competencia específica 2

Buscar y seleccionar críticamente información digital de distintas fuentes, interpretarla, organizarla en el entorno personal de aprendizaje y crear contenidos digitales.

2.2.1 Descripción de la competencia 2

Esta competencia abarca aspectos básicos relacionados con la alfabetización informacional, el aprovechamiento apropiado de las estrategias de búsqueda y tratamiento de información, y la generación de nuevo conocimiento. La posibilidad de acceder al ingente volumen de información disponible en Internet exige que el alumnado desarrolle una actitud crítica frente a los contenidos que encuentra, proporcionándole esta materia los criterios y herramientas que le permiten filtrar y analizar la veracidad de la información para poder organizarla de acuerdo con sus objetivos y necesidades, en el ámbito personal y educativo. El alumnado ha normalizado el acceso a contenidos en línea y es importante que sea consciente de las estrategias existentes tras ellos. En buscadores, contenidos o aplicaciones específicas se puede incitar al consumo de ciertos contenidos sin control alguno sobre su significado ni adecuación al público que puede acceder a ellos. Por ello, se debe fomentar en el alumnado de estas edades el pensamiento crítico. Adicionalmente a la búsqueda y la organización de la información, en esta competencia también se abordan pautas básicas para crear contenidos digitales con sentido estético mediante herramientas de autoría.

En suma, mediante esta materia el alumnado adquiere estrategias para seleccionar e interpretar con sentido crítico la información obtenida tras la búsqueda en diferentes medios digitales, contrastando su veracidad, lo que permite detectar los discursos de odio y reconocer la importancia de las noticias falsas en la desinformación de la sociedad. Además, toma conciencia del método de redireccionamiento hacia ciertos contenidos de las plataformas audiovisuales o buscadores con la intención de afianzar su pensamiento crítico. El alumnado también es capaz de integrar la información seleccionada en el entorno personal de aprendizaje y de utilizarla respetando los derechos de autoría para componer contenidos digitales con sentido estético.

2.3. Competencia específica 3

Construir una identidad digital adecuada y aplicar estrategias básicas para cuidarla y protegerla.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia específica ayuda a gestionar eficazmente la identidad digital teniendo en cuenta la imagen que se proyecta, la huella que se deja y la carga emocional subyacente. El alumnado está construyendo su identidad en entornos digitales y es necesario que lo haga gestionando adecuadamente los factores socioculturales que pueden influir, el concepto que tienen de sí mismos y la percepción externa que se proyecta de ellos y ellas. La exposición personal en la red también se debe controlar debido a que la información publicada es fácilmente distributable y su difusión puede acarrear consecuencias negativas. Por esta razón, es necesario concienciar de los riesgos y las consecuencias que implica la difusión de contenido en entornos digitales desarrollando conductas y hábitos que permitan preservar una identidad digital adecuada.

Con esta competencia específica se contribuye significativamente al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital mediante el desarrollo de situaciones de

aprendizaje en las que el alumnado puede constatar la facilidad y rapidez con la que cualquier publicación que se hace en Internet llega a cualquier punto del planeta. Pero también cómo afecta la globalización de la red a la información que en ella se encuentra desde el punto de vista personal, social, emocional, cultural, del bienestar y de la integridad. Una vez se ha llegado a este punto, se deben abordar retos como la gestión de la incertidumbre, la igualdad, la equidad y la inclusión con el alumnado.

En resumen, mediante esta competencia el alumnado entiende cómo se gestiona su identidad en Internet y toma conciencia de la huella que deja, analizando críticamente su impacto posterior. Se le proporcionan mecanismos para gestionar adecuadamente la exposición en la red, para reconocer qué implicaciones tiene la difusión de información personal en Internet y adoptar conductas básicas que protejan la identidad digital y los datos personales.

2.4. Competencia específica 4

Mostrar hábitos básicos que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

El bienestar personal en los entornos digitales es fundamental para un desarrollo adecuado durante la adolescencia. El equilibrio entre el uso de dispositivos digitales y el resto de las actividades cotidianas, al igual que las interacciones y relaciones personales respetuosas y enriquecedoras en todos los contextos de actividad, ayuda a conseguirlo. El falso anonimato o la presión del grupo en los entornos de comunicación pueden dar lugar a conductas inapropiadas que se deben prevenir por todas las personas directa o indirectamente implicadas. Las repercusiones de los actos llevados a cabo en la red pueden causar daños graves con una duración indeterminada. Los primeros contactos con personas desconocidas a través de Internet suelen darse a través de juegos en línea, lo que puede implicar el intercambio de información sensible. Por estas razones, esta materia contempla las actitudes positivas que se deben seguir en el juego en línea y los riesgos asociados. Estos escenarios conectan con el pensamiento crítico que se debe desarrollar antes de enfrentarse a otros servicios de Internet más complejos como las redes sociales. Además, cuestiones relacionadas con la amistad digital, las adicciones, la nomofobia, los diferentes tipos de riesgos en la red como el ciberacoso, así como la responsabilidad legal de las actuaciones, son saberes que se movilizan en el desarrollo de esta competencia específica.

La incertidumbre que supone establecer las primeras relaciones sociales a través de las redes es un desafío que esta competencia específica ayuda a manejar con una actitud positiva articulando las estrategias que persiguen la resolución pacífica de los conflictos valorando la diversidad personal y cultural. Al igual que en el resto de competencias específicas de esta materia, el aprovechamiento crítico de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos, está relacionado con esta competencia, y los hábitos que se desarrollan ayudan a aprender a aprender, ya que las relaciones en la red también son una constante en la vida adulta.

En síntesis, mediante esta competencia específica el alumnado conoce diferentes herramientas de comunicación y diversas conductas en línea, las implicaciones que conllevan y reflexiona sobre ellas. El alumnado es capaz de mantener una actitud respetuosa en sus interacciones en la red y aplica mecanismos para resolver conflictos en entornos virtuales con un nivel de autonomía creciente. El alumnado toma conciencia de la existencia de riesgos y amenazas en la red y sabe desplegar actuaciones básicas para prevenir, extinguir y minimizar

sus efectos. Además de cuidar el bienestar emocional, con el desarrollo de esta competencia el alumnado es capaz de prevenir su salud física y mental ante el uso continuado de dispositivos digitales.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

- 3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

A continuación, se presentan de forma sucinta las relaciones que mantienen entre sí las cuatro competencias específicas de la materia.

- 3.1.1. Competencia Específica 1

La CE 1 versa sobre la selección y el uso de los dispositivos digitales a través de los cuales el alumnado se relaciona en la red. En este caso, la relación se establece fundamentalmente con la CE 2 porque cada dispositivo y medio de acceso a Internet dispone de un catálogo distinto de herramientas y funcionalidades.

- 3.1.2. Competencia Específica 2

La selección de información tras una búsqueda crítica es útil a la hora de componer nuestra identidad digital sobre la base de la veracidad, lo que conecta directamente esta competencia con la CE 3. Asimismo, en la medida que permite descartar informaciones erróneas o malentendidos para preservar las relaciones personales en línea, se relaciona también de manera estrecha con la CE 4.

- 3.1.3. Competencia Específica 3

La manera en que cada individuo interpreta la información que encuentra en Internet relaciona directamente esta competencia con la CE 2. La seguridad que proporciona un determinado dispositivo electrónico puede ayudar a salvaguardar información sensible, y de esta forma, a preservar la identidad digital. El seguimiento adecuado de unas normas básicas contribuye también a disfrutar de unas relaciones saludables en la red y a proteger la identidad digital, por lo que la relaciona con la CE 4.

- 3.1.4. Competencia Específica 4

Las relaciones que se establecen en la red contribuyen a la construcción de una identidad, por lo que la CE 3 y la CE 4 están interconectadas.

- 3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas/materias de la etapa

La materia Taller de Relaciones Digitales Responsables aborda aspectos éticos, tecnológicos y de expresión y comprensión de los mensajes extraídos de la información difundida en la red, lo que hace que las competencias específicas mantengan relaciones estrechas con las de otras materias de los ámbitos lingüístico, ético, artístico y tecnológico.

- 3.2.1. Competencia Específica 1

Esta competencia específica guarda relación directa con las de las materias de primer y tercer curso Tecnología y Digitalización I y II, las materias de opción Digitalización de cuarto curso y Tecnología también de cuarto curso, así como con la materia también optativa Inteligencia artificial, programación y robótica I y II de segundo y tercer curso, en lo que respecta al uso seguro, responsable y sostenible de dispositivos digitales en el entorno personal y educativo.

- 3.2.2. Competencia Específica 2

La CE 2 se relaciona estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico que ponen el foco en la capacidad de entender los mensajes que contienen la información localizada en las fuentes consultadas en la red. El ámbito artístico cobra una mayor relevancia en su relación con esta competencia cuando los mensajes son de naturaleza audiovisual, y con el ámbito ético en lo que concierne a la creación de contenidos inclusivos y no discriminatorios.

3.2.3. Competencia Específica 3

Esta competencia guarda relación directa con el área artística y la materia optativa Digitalización de cuarto curso. Por un lado, la identidad digital y su huella se ven afectadas por la imagen y la percepción que los demás tengan de las publicaciones realizadas en la red, muchas de ellas audiovisuales. Y, por otro lado, el uso seguro, responsable y sostenible de los dispositivos digitales en el entorno personal y educativo ayuda a la salvaguarda de ambas.

3.2.4. Competencia Específica 4

La CE 4 se relaciona estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico y ético asociadas a la capacidad de entender y hacerse entender a nivel escrito y oral, y la gestión de las emociones, la mediación y el debate adecuados, respectivamente.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1			X	X				
CE2	X	X		X	X			X
CE3				X	X	X		
CE4				X	X	X		

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión culturales

Las cuatro competencias específicas de la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables promueven el desarrollo de la competencia clave digital, ya que implican el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y de la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el buen uso de la información que se publica en las redes. Más allá de esta conexión, se señalan seguidamente las otras conexiones relevantes de las competencias específicas de la materia con el resto de las competencias clave.

3.3.1. Competencia Específica 1

Las características y funcionalidades de los dispositivos electrónicos que se utilizan en la búsqueda de información, la creación de contenido, el ocio y el establecimiento de relaciones en la red hacen que esta competencia específica contribuya especialmente a la adquisición de la competencia clave digital. En la medida en que se utilizan los procedimientos y métodos propios de la ingeniería en la toma de decisiones para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible, también contribuye a la adquisición de la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería.

3.3.2. Competencia Específica 2

Conecta estrechamente con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, ya que su desarrollo implica localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia y evitando los riesgos de manipulación y desinformación. Además, el alumnado integra y transforma esta información en conocimiento en su entorno personal de aprendizaje. Esta competencia favorece el análisis crítico y el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. La evaluación de sus beneficios, riesgos y su uso ético y responsable contribuye a desarrollar la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. La alfabetización informacional, la educación mediática o la creación de contenidos digitales que recoge la competencia clave digital se abordan igualmente en esta competencia específica. Por otra parte, en los procesos creativos que potencia se utilizan distintas representaciones y expresiones artísticas en diversos medios con distintas técnicas digitales fundamentales, lo que contribuye al desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

3.3.3. Competencia Específica 3

Esta competencia específica guarda relación directa con la competencia clave digital por el uso seguro, saludable, crítico y responsable de los dispositivos digitales. También se trabaja la alfabetización en información y datos, la educación mediática, la creación de contenidos digitales y la propiedad intelectual. Además, se relaciona con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender por la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse y su contribución al bienestar mental y emocional propio y de las demás personas. Y, por último, la participación en la toma de decisiones y resolución de los conflictos de forma dialogada, respetuosa y democrática la relaciona directamente con la competencia clave ciudadana.

3.3.4. Competencia Específica 4

Esta competencia específica motiva al alumnado a procurar el bienestar físico y emocional propio y el de las demás personas. La identificación de conductas contrarias a la convivencia y el desarrollo de estrategias con las que superarlas hacen que esta competencia específica se relacione directamente con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Adicionalmente, en la medida en que se abordan los conflictos en un contexto integrador y de apoyo, se vincula también con la competencia clave ciudadana. Por último, se relaciona también con la competencia clave digital debido a la utilización segura, crítica y responsable de las tecnologías digitales para la interacción y la participación en la sociedad que promueve.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.

Mientras que las competencias específicas identifican las actuaciones o tipos de actuaciones que el alumnado debe desplegar en determinadas situaciones, los saberes básicos son los conocimientos, destrezas, actitudes, habilidades y valores cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición y desarrollo de dichas competencias, conformando ambos los contenidos propios de la materia. Esta materia articula saberes relativos a la protección e integridad de la imagen que las personas crean en la red y que perdura aún después de su desaparición. Así pues, los saberes básicos de la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables han sido agrupados en cuatro bloques que identifican los contenidos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para las cuatro competencias específicas.

El primer bloque, denominado Dispositivos digitales e Internet, incluye los contenidos necesarios para poder conocer las características de los distintos tipos de dispositivos digitales y cómo utilizarlos de manera segura y sostenible. La búsqueda y selección de información contrastada de fuentes fiables, la interpretación con el fin de detectar su veracidad y la posterior organización y edición de contenidos digitales constituyen el segundo bloque de saberes básicos llamado Búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales. En el tercer bloque, Identidad digital, se conjugan saberes que permiten construir, cuidar y proteger la identidad digital de una persona y la huella digital asociada a la misma. Y finalmente, el cuarto bloque, denominado Relaciones en entorno digital fomenta el bienestar en las relaciones que tienen lugar en la red mediante la adopción de unas estrategias y normas básicas de conducta.

4.2. Bloque 1: Dispositivos digitales e Internet. CE 1

CONTENIDOS
Ordenador personal, dispositivos móviles y otros dispositivos de uso doméstico y educativo.
Funcionamiento básico y características más importantes de los dispositivos digitales.
Sistemas operativos comunes y aplicaciones.
Redes de dispositivos. Fundamentos y modos de acceso a Internet.
La brecha digital.
Hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos.
Implicaciones del uso de los dispositivos digitales para la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente. Obsolescencia.

4.3. Bloque 2: Búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales. CE 2

CONTENIDOS
Tipos de buscadores web y sus herramientas de filtrado.
Selección de información en medios digitales a través de buscadores web contrastando su veracidad.

Lectura e interpretación de información de medios digitales.
Propiedad intelectual y derechos de autoría.
Detección de noticias falsas, bulos y discursos de odio. Implicaciones sociales.
Organización de la información. Operaciones básicas con archivos y carpetas.
Personalización del entorno de trabajo.
Creación básica de contenidos con herramientas digitales.
Estética y lenguaje audiovisual.

4.4. Bloque 3: Identidad digital. CE 3

CONTENIDOS
La identidad personal en Internet. Alias y avatares.
Autoconcepto y percepción externa de la identidad digital.
Referencias socioculturales en la construcción de la identidad digital. Personas influyentes.
Exposición personal en la red. La huella digital.
Conductas y hábitos para cuidar la identidad digital.
La privacidad en la red. La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.

4.5. Bloque 4: Relaciones en entorno digital. CE 4

CONTENIDOS
Amistad virtual y física.
Entornos digitales de intercambio social y juegos en línea.
Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. Etiqueta digital.

Ventajas y beneficios de las interacciones en entorno digital
Riesgos y amenazas del uso de dispositivos y relaciones en red: ciberacoso y fraudes.
Adicciones: tecnoadicción, nomofobia y ludopatía en línea.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe ofrecer la posibilidad de generalizar los aprendizajes y adquirir otros nuevos mediante la realización de tareas que movilizan los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes implicados en el desarrollo de las competencias específicas. Las actividades que se planteen en las situaciones de aprendizaje deben tener las características adecuadas para asegurar el nivel de desarrollo competencial que indican las competencias específicas.

Con la intención de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes, se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el modelo de una situación adecuada de aprendizaje.

En el diseño de las situaciones de aprendizaje se especificarán claramente los objetivos que se pretenden conseguir, enumerando los pasos para abordar las actividades y tareas. En un primer momento, el papel del profesorado será el de guía y, paulatinamente, irá cambiándolo por el de observador, que en ocasiones puntuales y justificadas cambiará para hacer aportaciones que sirvan para mejorar o reconducir el trabajo autónomo del alumnado o del equipo. Esa retroalimentación del profesorado tiene como finalidad corregir errores, mejorar el desempeño del alumnado y afianzar los procedimientos y sus respuestas correctas con el fin de que el alumnado conozca su rendimiento actual, identifique como puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas. Es conveniente incluir en la práctica docente el proceso metacognitivo, facilitando que el alumnado reflexione sobre qué ha aprendido y cómo lo ha hecho, y promoviendo la adquisición de las estrategias, procedimientos, recursos y técnicas que le ayudarán a saber qué ha hecho bien y por qué, así como qué debe mejorar y de qué manera.

Se plantearán retos basados en situaciones reales o cercanas a las que el alumnado pueda enfrentarse o se haya enfrentado en algún momento de sus vidas con el fin de que den lugar a experiencias auténticas y motivadoras. Dichas situaciones pueden suponer una alta carga emocional para el alumnado de forma individual y para el grupo en su conjunto, por lo que el profesorado ha de ser consciente de este aspecto y gestionarlo adecuadamente. Debido a que este taller aborda las relaciones entre personas, las dinámicas que se llevan a cabo en el aula deben ser grupales en la mayoría de las ocasiones, con la ayuda del aprendizaje dialógico, la tutoría entre iguales o la mediación como posibles estrategias para que el alumnado llegue a conclusiones aumentando progresivamente su autonomía. La aceptación de la diversidad como fuente generadora de sinergias facilita que el alumnado asuma los beneficios de situaciones diseñadas siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que persigue la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado, ajustándose a sus características y diferentes ritmos de aprendizaje. Es aconsejable que se promuevan diversos modos de expresión y representación del conocimiento, que se valore y reconozca lo que se aprende fuera

del aula, y que se incluyen instrucciones claras y precisas de las actividades y tareas que tienen que llevar a cabo los participantes.

Las situaciones de aprendizaje deben vincular las competencias y los saberes básicos, favoreciendo la realización de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas que se pueden encontrar en otras materias o fuera del contexto escolar. Por eso, el diseño de las situaciones de aprendizaje de esta materia se puede plantear como punto de partida de un trabajo interdisciplinar en el que los retos elaborados también puedan trabajarse desde otras materias e incluso con la colaboración de entidades externas en actividades complementarias.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE 1. Utilizar dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo de manera saludable, segura y sostenible.

1º ESO
1.1. Identificar características básicas de los dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo.
1.2. Determinar qué dispositivo y modo de acceso a Internet es el más adecuado a las necesidades.
1.3. Conectar dispositivos digitales a Internet de manera segura.
1.4. Reconocer las implicaciones del uso y consumo de tecnología sobre la salud y el medio ambiente.
1.5. Mostrar hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos.

6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE 2. Buscar y seleccionar críticamente información digital de distintas fuentes, interpretarla, organizarla en el entorno personal de aprendizaje y crear contenidos digitales.

1º ESO
2.1. Buscar, seleccionar e interpretar información en función de las necesidades a partir de diversas fuentes con sentido crítico, contrastando su veracidad.
2.2. Reconocer la importancia de las noticias falsas en la desinformación de la sociedad.
2.3. Detectar los discursos de odio y reconocer sus implicaciones en el desarrollo de la sociedad.
2.4. Identificar y describir las estrategias subyacentes a la difusión y al consumo de contenido en línea.
2.5. Organizar y gestionar el entorno personal de aprendizaje mediante la integración de recursos digitales.

2.6. Crear, integrar y editar contenidos digitales con sentido estético de manera creativa y respetando los derechos de autoría.
--

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE 3. Construir una identidad digital adecuada y aplicar estrategias básicas para cuidarla y protegerla.

1º ESO
3.1. Identificar y valorar diferentes formas de representar la identidad en Internet y la huella digital que dejan.
3.2. Gestionar adecuadamente el autoconcepto y la percepción externa a través de la imagen personal en entornos digitales.
3.3. Reconocer las implicaciones de la publicación de datos personales en la red.
3.4. Adoptar conductas básicas que protejan la identidad digital y los datos personales.

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE 4. Mostrar hábitos básicos que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

1º ESO
4.1. Analizar el funcionamiento de plataformas de interacción social y juego en red.
4.2. Adoptar conductas básicas que fomenten relaciones personales respetuosas y enriquecedoras.
4.3. Comprender y aprovechar las ventajas de las interacciones en entorno digital.
4.4. Identificar y saber reaccionar de manera básica ante situaciones que representen comportamientos abusivos o amenazas a través de dispositivos digitales valorando el bienestar personal y colectivo.
4.5. Tomar medidas básicas de prevención ante el uso continuado de dispositivos digitales.
4.6. Mostrar empatía hacia los miembros del grupo reconociendo sus aportaciones y estableciendo un diálogo igualitario e inclusivo para resolver conflictos y discrepancias.

Annex V / Anexo V

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

1r ESO		2n ESO		3r ESO		4t ESO	
Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3
Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3
Llengua Estrangera	3	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera	3
Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3
Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2
Matemàtiques	3	Matemàtiques	4	Matemàtiques	4	Matemàtiques A o B	4
Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2		
						Educació en Valors Cívics i Ètics	2
Biologia i Geologia	3			Biologia i Geologia	2		
		Física i Química	3	Física i Química	2		
		Educació Plàstica, Visual i Audiovisual	2	Educació Plàstica, Visual i Audiovisual	2		
Música	2	Música	2				
Tecnologia i Digitalització	2			Tecnologia i Digitalització	2		
						Matèria d'opció 1 ⁽²⁾	3
						Matèria d'opció 2 ⁽²⁾	3
						Matèria d'opció 3 ⁽²⁾	3
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1

L'alumnat de l'ESO pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

⁽²⁾ Les matèries d'opció són: Biologia i Geologia, Digitalització, Economia i Emprenedoria, Expressió Artística, Física i Química, Formació i Orientació Personal i Professional, Llatí, Música, Segona Llengua Estrangera i Tecnologia.

⁽³⁾ El catàleg de matèries optatives és el següent:

1r ESO	2n ESO	3r ESO	4t ESO
Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera	Emprenedoria Social i Sostenible	Creativitat Musical	Arts Escèniques
Laboratori d'Arts Escèniques	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Cultura Clàssica	Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera
Laboratori de Creació Audiovisual	Segona Llengua Estrangera	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Filosofia
Segona Llengua Estrangera	Tallers d'Aprofundiment	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica II	Projectes Interdisciplinaris
Tallers d'Aprofundiment	Tallers de Reforç	Segona Llengua Estrangera	Segona Llengua Estrangera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Tallers d'Aprofundiment	Tallers d'Aprofundiment
Tallers de Reforç		Taller d'Economia	Tallers de Reforç
		Tallers de Reforç	

D'entre aquestes matèries optatives, els centres han d'oferir, almenys, Creativitat Musical, Cultura Clàssica, Projectes Interdisciplinaris, Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I i II, Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment, en els centres educatius públics i en els cursos indicats i sempre que hi haja disponibilitat horària del professorat amb destinació definitiva en el centre i no supose un augment de la plantilla prevista.

1º ESO		2º ESO		3º ESO		4º ESO	
Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3
Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3
Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera	3
Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3
Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2
Matemáticas	3	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas A o B	4
Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2		
						Educación en Valores Cívicos y Éticos	2
Biología y Geología	3			Biología y Geología	2		
		Física y Química	3	Física y Química	2		
		Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2		
Música	2	Música	2				
Tecnología y Digitalización	2			Tecnología y Digitalización	2		
						Materia de opción 1 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 2 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 3 ⁽²⁾	3
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1

El alumnado de la ESO puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

⁽²⁾ Las materias de opción son: Biología y Geología, Digitalización, Economía y Emprendimiento, Expresión Artística, Física y Química, Formación y Orientación Personal y Profesional, Latín, Música, Segunda Lengua Extranjera y Tecnología.

⁽³⁾ El catálogo de materias optativas es el siguiente:

1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO
Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera	Emprendimiento Social y Sostenible	Creatividad Musical	Artes Escénicas
Laboratorio de Artes Escénicas	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Cultura Clásica	Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera
Laboratorio de Creación Audiovisual	Segunda Lengua Extranjera	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Filosofía
Segunda Lengua Extranjera	Talleres de Profundización	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica II	Proyectos Interdisciplinarios
Talleres de Profundización	Talleres de Refuerzo	Segunda Lengua Extranjera	Segunda Lengua Extranjera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Talleres de Profundización	Talleres de Profundización
Talleres de Refuerzo		Taller de Economía	Talleres de Refuerzo
		Talleres de Refuerzo	

De entre estas materias optativas, los centros tienen que ofrecer, al menos, Creatividad Musical, Cultura Clásica, Proyectos Interdisciplinarios, Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I y II, Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización, en los centros educativos públicos y en los cursos indicados y siempre que haya disponibilidad horaria del profesorado con destinación definitiva en el centro y no suponga un aumento de la plantilla prevista.

Annex VI / Anexo VI

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DELS PROGRAMES DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE
 3r I 4t CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE
 3º Y 4º CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

3r ESO - PDC		4t ESO - PDC	
Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾		Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Valencià: Llengua i Literatura • Llengua Castellana i Literatura • Geografia i Història 	9	<ul style="list-style-type: none"> • Valencià: Llengua i Literatura • Llengua Castellana i Literatura • Geografia i Història 	9
Àmbit Científic: ⁽¹⁾		Àmbit Científic: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Matemàtiques • Biologia i Geologia • Física i Química 	8	<ul style="list-style-type: none"> • Matemàtiques • Biologia i Geologia • Física i Química 	9
Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾		Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia i Digitalització • Orientació i iniciació professional 	4	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia i Digitalització • Orientació i iniciació professional 	4
Llengua Estrangera ⁽²⁾	4	Llengua Estrangera ⁽²⁾	3
Educació Física ⁽²⁾	2	Educació Física ⁽²⁾	2
Projectes Interdisciplinaris ⁽²⁾	2	Ed. En Valors Cívics i Ètics ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoria ⁽¹⁾	1	Tutoria ⁽¹⁾	1

L'alumnat dels Programes de Diversificació Curricular pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ S'ha de cursar en el grup del Programa de Diversificació Curricular.

⁽²⁾ S'ha de cursar en el grup de referència.

3º ESO - PDC		4º ESO - PDC	
Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia 	9	Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia 	9
Ámbito Científico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química 	8	Ámbito Científico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química 	9
Ámbito Práctico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional 	4	Ámbito Práctico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional 	4
Lengua Extranjera ⁽²⁾	4	Lengua Extranjera ⁽²⁾	3
Educación Física ⁽²⁾	2	Educación Física ⁽²⁾	2
Proyectos Interdisciplinarios ⁽²⁾	2	Ed. en Valores Cívicos y Éticos ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoría ⁽¹⁾	1	Tutoría ⁽¹⁾	1

El alumnado de los Programas de Diversificación Curricular puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ A cursar en el grupo del Programa de Diversificación Curricular.

⁽²⁾ A cursar en el grupo de referencia.

Annex V / Anexo V

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

1r ESO		2n ESO		3r ESO		4t ESO	
Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3
Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3
Llengua Estrangera	3	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera	3
Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3
Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2
Matemàtiques	3	Matemàtiques	4	Matemàtiques	4	Matemàtiques A o B	4
Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2		
						Educació en Valors Cívics i Ètics	2
Biologia i Geologia	3			Biologia i Geologia	2		
		Física i Química	3	Física i Química	2		
		Educació Plàstica, Visual i Audiovisual	2	Educació Plàstica, Visual i Audiovisual	2		
Música	2	Música	2				
Tecnologia i Digitalització	2			Tecnologia i Digitalització	2		
						Matèria d'opció 1 ⁽²⁾	3
						Matèria d'opció 2 ⁽²⁾	3
						Matèria d'opció 3 ⁽²⁾	3
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1

L'alumnat de l'ESO pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

⁽²⁾ Les matèries d'opció són: Biologia i Geologia, Digitalització, Economia i Emprenedoria, Expressió Artística, Física i Química, Formació i Orientació Personal i Professional, Llatí, Música, Segona Llengua Estrangera i Tecnologia.

⁽³⁾ El catàleg de matèries optatives és el següent:

1r ESO	2n ESO	3r ESO	4t ESO
Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera	Emprenedoria Social i Sostenible	Creativitat Musical	Arts Escèniques
Laboratori d'Arts Escèniques	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Cultura Clàssica	Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera
Laboratori de Creació Audiovisual	Segona Llengua Estrangera	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Filosofia
Segona Llengua Estrangera	Tallers d'Aprofundiment	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica II	Projectes Interdisciplinaris
Tallers d'Aprofundiment	Tallers de Reforç	Segona Llengua Estrangera	Segona Llengua Estrangera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Tallers d'Aprofundiment	Tallers d'Aprofundiment
Tallers de Reforç		Taller d'Economia	Tallers de Reforç
		Tallers de Reforç	

D'entre aquestes matèries optatives, els centres han d'oferir, almenys, Creativitat Musical, Cultura Clàssica, Projectes Interdisciplinaris, Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I i II, Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment, en els centres educatius públics i en els cursos indicats i sempre que hi haja disponibilitat horària del professorat amb destinació definitiva en el centre i no supose un augment de la plantilla prevista.

1º ESO		2º ESO		3º ESO		4º ESO	
Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3
Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3
Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera	3
Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3
Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2
Matemáticas	3	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas A o B	4
Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2		
						Educación en Valores Cívicos y Éticos	2
Biología y Geología	3			Biología y Geología	2		
		Física y Química	3	Física y Química	2		
		Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2		
Música	2	Música	2				
Tecnología y Digitalización	2			Tecnología y Digitalización	2		
						Materia de opción 1 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 2 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 3 ⁽²⁾	3
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1

El alumnado de la ESO puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

⁽²⁾ Las materias de opción son: Biología y Geología, Digitalización, Economía y Emprendimiento, Expresión Artística, Física y Química, Formación y Orientación Personal y Profesional, Latín, Música, Segunda Lengua Extranjera y Tecnología.

⁽³⁾ El catálogo de materias optativas es el siguiente:

1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO
Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera	Emprendimiento Social y Sostenible	Creatividad Musical	Artes Escénicas
Laboratorio de Artes Escénicas	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Cultura Clásica	Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera
Laboratorio de Creación Audiovisual	Segunda Lengua Extranjera	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Filosofía
Segunda Lengua Extranjera	Talleres de Profundización	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica II	Proyectos Interdisciplinarios
Talleres de Profundización	Talleres de Refuerzo	Segunda Lengua Extranjera	Segunda Lengua Extranjera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Talleres de Profundización	Talleres de Profundización
Talleres de Refuerzo		Taller de Economía	Talleres de Refuerzo
		Talleres de Refuerzo	

De entre estas materias optativas, los centros tienen que ofrecer, al menos, Creatividad Musical, Cultura Clásica, Proyectos Interdisciplinarios, Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I y II, Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización, en los centros educativos públicos y en los cursos indicados y siempre que haya disponibilidad horaria del profesorado con destinación definitiva en el centro y no suponga un aumento de la plantilla prevista.

Annex VI / Anexo VI

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DELS PROGRAMES DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE
 3r I 4t CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE
 3º Y 4º CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

3r ESO - PDC		4t ESO - PDC	
Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾		Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Valencià: Llengua i Literatura • Llengua Castellana i Literatura • Geografia i Història 	9	<ul style="list-style-type: none"> • Valencià: Llengua i Literatura • Llengua Castellana i Literatura • Geografia i Història 	9
Àmbit Científic: ⁽¹⁾		Àmbit Científic: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Matemàtiques • Biologia i Geologia • Física i Química 	8	<ul style="list-style-type: none"> • Matemàtiques • Biologia i Geologia • Física i Química 	9
Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾		Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾	
<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia i Digitalització • Orientació i iniciació professional 	4	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia i Digitalització • Orientació i iniciació professional 	4
Llengua Estrangera ⁽²⁾	4	Llengua Estrangera ⁽²⁾	3
Educació Física ⁽²⁾	2	Educació Física ⁽²⁾	2
Projectes Interdisciplinaris ⁽²⁾	2	Ed. En Valors Cívics i Ètics ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoria ⁽¹⁾	1	Tutoria ⁽¹⁾	1

L'alumnat dels Programes de Diversificació Curricular pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ S'ha de cursar en el grup del Programa de Diversificació Curricular.

⁽²⁾ S'ha de cursar en el grup de referència.

3º ESO - PDC		4º ESO - PDC	
Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia 	9	Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia 	9
Ámbito Científico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química 	8	Ámbito Científico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química 	9
Ámbito Práctico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional 	4	Ámbito Práctico: ⁽¹⁾ <ul style="list-style-type: none"> • Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional 	4
Lengua Extranjera ⁽²⁾	4	Lengua Extranjera ⁽²⁾	3
Educación Física ⁽²⁾	2	Educación Física ⁽²⁾	2
Proyectos Interdisciplinarios ⁽²⁾	2	Ed. en Valores Cívicos y Éticos ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoría ⁽¹⁾	1	Tutoría ⁽¹⁾	1

El alumnado de los Programas de Diversificación Curricular puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ A cursar en el grupo del Programa de Diversificación Curricular.

⁽²⁾ A cursar en el grupo de referencia.

Annex VII / Anexo VII

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 3r CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 3.º CURSO DE LA ESO**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria

Ley Orgànica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 3r CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 3.º CURSO DE LA ESO**

A DADES D'IDENTIFICACIÓ DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel
DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO		
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad
DADES DEL TUTOR O TUTORA DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL TUTOR O TUTORA DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre

B REQUISITS DEL PROGRAMA REQUISITOS DEL PROGRAMA
<input type="checkbox"/> Ha cursat 2n curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent <i>Ha cursado 2.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso</i>
<input type="checkbox"/> Ha cursat 3r curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent <i>Ha cursado 3.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso</i>

C PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
<input type="checkbox"/> L'equip educatiu proposa l'alumna/e perquè curse el programa PDC de 3r curs de l'ESO per considerar que aquest programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa de l'ESO i obtenir el títol de Graduat o Graduada en Educació Secundària Obligatòria. <i>El equipo educativo propone al alumno/a para que curse el programa PDC de 3º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa de la ESO y obtener el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.</i>
JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA

D CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
<input type="checkbox"/> L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>
<input type="checkbox"/> La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha _____</i>

E LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA	
Firma del pare, mare o tutor/a legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>
Data / <i>Fecha:</i>	Data / <i>Fecha:</i>
Vist i Plau direcció del centre / <i>Visto bueno dirección del centro</i>	
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	
Data / <i>Fecha:</i>	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arrellegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

Annex VIII / Anexo VIII

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 4t CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 4.º CURSO DE LA ESO**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria

Ley Orgànica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 4t CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 4.º CURSO DE LA ESO**

A	DADES D'IDENTIFICACIÓ DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / <i>Primer apellido</i>		Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>
Data de naixement / <i>Fecha de nacimiento</i>		NIA	Nivell / <i>Nivel</i>
DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO			
Centre docent / <i>Centro docente</i>		Codi / <i>Código</i>	Localitat / <i>Localidad</i>
DADES DEL TUTOR O TUTORA DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL TUTOR O TUTORA DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / <i>Primer apellido</i>		Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>

B	REQUISITS DEL PROGRAMA REQUISITOS DEL PROGRAMA
<input type="checkbox"/> Ha cursat 4t curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent <i>Ha cursado 4.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso</i>	

C	PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
<input type="checkbox"/> L'equip educatiu proposa l'alumne/a perquè curse el programa PDC de 4t curs de l'ESO per considerar que aquest programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa de l'ESO i obtenir el títol de Graduat o Graduada en Educació Secundària Obligatòria. <i>El equipo educativo propone a la alumno/a para que curse el programa PDC de 4.º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa de la ESO y obtener el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.</i>	

JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA

D	CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
<input type="checkbox"/>	L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>
<input type="checkbox"/>	La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha</i>

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Firma del pare, mare o tutor/a legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>
Data / <i>Fecha:</i>	Data / <i>Fecha:</i>
Vist i Plau direcció del centre / <i>Visto bueno dirección del centro</i>	
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	
Data / <i>Fecha:</i>	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avís legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

Annex IX / Anexo IX

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA D'AULA COMPARTIDA
 INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE AULA COMPARTIDA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA D'AULA COMPARTIDA
 INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE AULA COMPARTIDA**

A DADES D'IDENTIFICACIÓ DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel
DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO		
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad
DADES DEL TUTOR O TUTORA DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL TUTOR O TUTORA DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre

B REQUISITS D'ACCÉS AL PROGRAMA QUE HA DE COMPLIR L'ALUMNE O ALUMNA REQUISITOS DE ACCESO AL PROGRAMA QUE DEBE CUMPLIR EL ALUMNO O ALUMNA
<input type="checkbox"/> Presenta un perfil amb dificultats d'adaptació al medi escolar i a l'entorn educatiu, amb risc d'exclusió social i de conductes disruptives i/o violentes. Té tendència a l'abandó escolar o a l'absentisme escolar crònic o molt accentuat. Compta amb escasses expectatives d'obtenir el títol de Graduat o Graduada en Educació Secundària Obligatoria, però té intenció d'integrar-se en el món laboral. <i>Presenta un perfil con dificultades de adaptación al medio escolar y al entorno educativo, con riesgo de exclusión social y de conductas disruptivas y/o violentas. Tiene tendencia al abandono escolar o al absentismo escolar crónico o muy acentuado. Cuenta con escasas expectativas de obtener el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria, pero tiene intención de integrarse al mundo laboral.</i>
<input type="checkbox"/> Ha cursat 1r curs de l'ESO, almenys una vegada. <i>Ha cursado 1r curso de la ESO, al menos una vez.</i>
<input type="checkbox"/> Té entre 14 i 16 anys, o els compleix dins de l'any natural en què s'incorpora al programa. <i>Tiene entre 14 y 16 años, o los cumple en el año natural en el que se incorpora al programa.</i>
<input type="checkbox"/> El centre educatiu ha aplicat prèviament altres mesures de resposta educativa dirigides a aquest alumne o alumna sense haver-ne aconseguit l'adaptació al medi escolar. <i>El centro educativo ha aplicado previamente otras medidas de respuesta educativa dirigidas a este alumno o alumna sin haber conseguido su adaptación al medio escolar.</i>

C PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
<input type="checkbox"/> L'equip educatiu proposa l'alumne/a perquè s'incorpore al programa PAC per considerar que és la mesura de resposta educativa més adequada per a reduir l'absentisme i l'abandó prematur del sistema educatiu. <i>El equipo educativo propone a la alumno/a para que se incorpore al programa PAC por considerar que es la medida de respuesta educativa más adecuada para reducir el absentismo y el abandono prematuro del sistema educativo.</i>
JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA

D	MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN
<input type="checkbox"/> S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo	

E	DADES ACADÈMIQUES (Grau d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado de adquisición de las competencias clave)	
	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
	COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	
	Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>	
	Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>	
	Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>	
	Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>	
	Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>	
	Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>	
	Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>	
	Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>	

⁽¹⁾ Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents han d'aplicar les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arreglades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.

F	CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
<input type="checkbox"/> L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>	
<input type="checkbox"/> La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha</i>	

G	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA	
Firma del pare, mare o tutor/a legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:	Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:	
Vist i Plau i autorització de la direcció del centre / Visto bueno y autorización de la dirección del centro		
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:		

CONFORMITAT
 De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:
 - Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
 - La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
 - Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
 - La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotssecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotssecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.



CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 2172/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

Annex X / Anexo X

EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA: INFORME D'AVALUACIÓ
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFORME DE EVALUACIÓN

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

INFORME D'AVALUACIÓ / INFORME DE EVALUACIÓN

Nivell / Nivel:	Curs acadèmic / Curso académico:	
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad

A	DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre		
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel	Grup / Grupo	

B INFORMACIÓ SOBRE EL PROGRÉS DE L'ALUMNE O ALUMNA ⁽¹⁾ INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRESO DEL ALUMNO O ALUMNA ⁽¹⁾		
AVALUACIÓ: EVALUACIÓN:		
MATÈRIA / MATERIA	QUALIFICACIÓ / CALIFICACIÓN ⁽²⁾	VALORACIÓ QUALITATIVA / VALORACIÓN CUALITATIVA

⁽¹⁾ Aquest informe s'ha de redactar, d'una banda, destacant els progressos, dificultats superades, esforç, talents i fortaleces de l'alumne o alumna i, d'altra banda, assenyalant els aspectes que caldria continuar treballant. Així mateix, s'han de consignar les qualificacions obtingudes per l'alumne o alumna en les diferents matèries. Les informacions que s'oferisquen han d'estar sempre sustentades en els registres i les observacions prèviament obtinguts i sobre les quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions d'equip.
Este informe se debe redactar destacando sus progresos, esfuerzos, dificultades superadas y talentos, así como explicitando los aspectos que habría que continuar trabajando. Asimismo, se deben consignar las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna en las diferentes materias. Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre sustentadas en los registros y las observaciones previamente obtenidos y sobre las cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones de equipo.

⁽²⁾ Els termes de qualificacions són els següents: / Los términos de calificaciones son los siguientes:

IN – Insuficient / <i>Insuficiente</i>	SU – Suficient / <i>Suficiente</i>	BE – Bé / <i>Bien</i>	NT – Notable / <i>Notable</i>	EX – Excel·lent / <i>Sobresaliente</i>
CO – Convalidada / <i>Convalidada</i>	ET – Exempt/a / <i>Exento/a</i>	PTC – Pendent de convalidació / <i>Pendiente de convalidación</i>	PTE – Pendent d'exempció / <i>Pendiente de exención</i>	COD - Optativa convalidada dansa / <i>Optativa convalidada danza</i>
COE - Optativa convalidada esportista / <i>Optativa convalidada deportista</i>	COM - Optativa convalidada música / <i>Optativa convalidada música</i>			

C	DATA I FIRMA FECHA Y FIRMA
Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:	
Data / Fecha:	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotssecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotssecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

ANNEX XI / ANEXO XI

**CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES
 DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS
 DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES
 DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS
 DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

A	DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
	Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada
	Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
	Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B	DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A				
	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA	Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M
	Document identificatiu / Documento identificativo		Data de naixement / Fecha de nacimiento		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento
	Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número			
	Província de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento		Nacionalitat / Nacionalidad
	Domicili / Domicilio	Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono	
	Localitat / Localidad		Codi Postal / Código Postal	Província / Provincia	

⁽¹⁾ DNI, NIE o Passaport / DNI, NIE o Pasaporte

C	DADES PARE, MARE, TUTOR/A O REPRESENTANT LEGAL DATOS PADRE, MADRE, TUTOR/A O REPRESENTANTE LEGAL		
	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
	Document identificatiu / Documento identificativo		Correu electrònic / Correo electrónico
	Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número	Telèfon / Teléfono
	Primer cognom / Primer apellido		Nom / Nombre
	Document identificatiu / Documento identificativo		Correu electrònic / Correo electrónico
	Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número	Telèfon / Teléfono

⁽¹⁾ DNI, NIE o Passaport / DNI, NIE o Pasaporte

D DADES ESCOLARITZACIÓ / DATOS ESCOLARIZACIÓN	
Data d'inici de l'escolaritat en Educació Secundària Obligatòria <i>Fecha de inicio de la escolaridad en Educación Secundaria Obligatoria</i>	dia / día: ____ mes: _____ any / año: _____
Data de fi de l'escolaritat en Educació Secundària Obligatòria <i>Fecha de fin de la escolaridad en Educación Secundaria Obligatoria</i>	dia / día: ____ mes: _____ any / año: _____

E INFORME DE LA JUNTA D'AVUACIÓ. Nivell d'adquisició de les competències clau <i>INFORME DE LA JUNTA DE EVALUACIÓN. Nivel de adquisición de las competencias clave</i>		
Competències clau / <i>Competencias clave</i>	Adquirida / <i>Adquirida</i> (SÍ / NO)	Grau / <i>Grado</i> ⁽²⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>		
Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>		
Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>		
Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>		
Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>		

⁽²⁾ Aquesta certificació s'expedirà a tot alumne i alumna en concloure l'escolarització en l'Educació Secundària Obligatòria, s'hi ha de fer constar tant el nombre d'anys cursats com el nivell d'adquisició de les competències de l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria. En el cas d'haver adquirit la competència, s'ha d'emplenar indicant si el nivell és: alt, mitjà o baix. / *Esta certificación se expedirá a todo alumno y alumna al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, en ella se hará constar tanto el número de años cursados como el nivel de adquisición de las competencias de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En el caso de haber adquirido la competencia, se debe rellenar indicando si el nivel es: alto, medio o bajo.*

Observacions / *Observaciones:*

F LLOC, DATA I FIRMA <i>LUGAR, FECHA Y FIRMA</i>	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	
Director/a	Firma del/ de la Secretari/ària / <i>Secretario/a</i>
	(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)
Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____	Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arrellegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotssecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotssecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.



CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- *Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.*
- *La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 2172/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.*
- *La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.*

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL PRIMER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
---	---	---	--	--	--

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos: Abr. - Abreviatura
 DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez
 Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación Ord. – Ordre / Orden

Matèries / Materias

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D' AVALUACIÓ FINAL DEL SEGON CURS D' EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL SEGUNDO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre / Centro	Codi / Código	Grup / Grupo	Curs acadèmic / Curso académico
Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente	BE – Bé / Bien	EX – Excel·lent / Sobresaliente
	CO – Convalidada / Convalidada	PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza
	SU – Suficient / Suficiente	ET – Exempt / Exento	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
	NT – Notable / Notable	PTE – Pendent d' exempció / Pendiente de exención	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista
Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:	Abr. - Abreviatura	CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez	
Matèries / Materias	DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción	Ord. – Ordre / Orden	
	Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación		

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL TERCER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
---	---	---	--	--	--	---

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos: Abr. - Abreviatura
 DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción DP - Decisión de promoción
 Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación

Matèries / Materias

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____ Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL QUART CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Fuji
Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN - Insuficient / Insuficiente CO - Convalidada / Convalidada	SU - Suficient / Suficiente ET - Exempt / Exento	BE - Bé / Bien PTC - Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT - Notable / Notable PTE - Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX - Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
---	---	---	--	--	--

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos: Abr. - Abreviatura
 DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción MO - Materia d'opció / Materia de opción
 Ord. - Ordre / Orden Qual. / Calif. - Qualificació / Calificación

Matèries / Materias

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

Segell / Sello

El tutor / La tutora

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DEL TERCER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hojas

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
---	---	---	--	--	--

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos: Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación	CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden
Matèries / Materias	

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DEL QUART CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DEL CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN - Insuficient / Insuficiente CO - Convalidada / Convalidada	SU - Suficient / Suficiente ET - Exempt / Exento	BE - Bé / Bien PTC - Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT - Notable / Notable PTE - Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX - Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
---	---	---	--	--	--	---	---

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos: _____
 Abr. - Abreviatura
 DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción
 Qual. / Calif. - Qualificació / Calificación

Matèries / Materias _____

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas _____

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ANNEX XIII / ANEXO XIII
EXPEDIENT ACADÈMIC EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
EXPEDIENTE ACADÉMICO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria
Ley Orgànica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

EXPEDIENT ACADÈMIC / EXPEDIENTE ACADÉMICO

Codi de centre / Código de centro:		Nom del centre / Nombre del centro:		
Domicili / Domicilio:		Localitat / Localidad:	CP:	Telèfon / Teléfono:
Data de matrícula en el centre Fecha de matrícula en el centro		_____ de _____ de 20__		

A DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A						
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido		Nom / Nombre	NIA	Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M
Document identificatiu Documento identificativo		Data de naixement / Fecha de nacimiento		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento		
Tipus / Tipo		Número				
Provincia de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento		Nacionalitat / Nacionalidad		
Domicili / Domicilio		Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono		
Localitat / Localidad		Codi postal / Código postal		Província / Provincia		
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		

B INCORPORACIÓ A L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA INCORPORACIÓN A LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Amb data / Con fecha _____ de _____ de 20__			
l'alumne/a s'incorpora a l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, d'acord amb el Reial decret 217/2022, de 29 de març. el alumno/a se incorpora a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.			
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad	Província / Provincia

C ANTECEDENTS D'ESCOLARITZACIÓ EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA I EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA					
Codi del centre Código del centro	Nom del centre Nombre del centro	Localitat Localidad	Província Provincia	Cursos acadèmics Cursos académicos	Nivells / Niveles

D MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN
<input type="checkbox"/> S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

E	CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi han d'adjuntar els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent) CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)
Convalidacions per estudis d'ensenyaments professionals de Música o Dansa <i>Convalidaciones por estudios de enseñanzas profesionales de Música o Danza</i>	
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria _____ del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____</i>	
Exempció d'Educació Física per a l'alumnat que realitza estudis dels ensenyaments professionals de Dansa o que acredita la condició d'esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Exención de Educación Física para el alumnado que realiza estudios de las enseñanzas profesionales de Danza o que acredita la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>	
Amb data _____ l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso _____</i>	
Convalidacions per esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Convalidaciones por deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>	
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria, _____ del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____</i>	

F	TRASLLAT DE CENTRE TRASLADO DE CENTRO	
Amb data / <i>Con fecha</i>		Es trasllada al centre / <i>Se traslada al centro</i>
Adreça del centre de destinació / <i>Dirección del centro de destino</i>		Telèfon / <i>Teléfono</i>
Localitat / <i>Localidad</i>	CP	Província / <i>Provincia</i>

G	LLOC, DATA I SIGNATURA LUGAR, FECHA Y FIRMA	
_____ de/d' _____ de 20__ Vist-i-plau / <i>Vº Bº</i> Director/a Secretari/ària / <i>Secretario/a</i> Segell del centre / <i>Sello del centro</i> Signatura / <i>Firma</i> : _____ Signatura / <i>Firma</i>: _____		

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

H RESULTATS DE LES AVALUACIONS
RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona:	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁴⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾
Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁵⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
 (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
 (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
 (4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
 (5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / <i>Sí, por imposibilidad de repetir</i>		<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁴⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁵⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁴⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁵⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁵⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁶⁾
--

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁴⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁵⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁵⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁶⁾

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL TERCER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
---	--

Observacions / *Observaciones*:

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾</i>

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL TERCER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
--	--

Observacions / *Observaciones*:

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾</i>

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3er nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <input type="checkbox"/> A <i>Matemáticas</i> <input type="checkbox"/> B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Titula: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :	

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <input type="checkbox"/> A <i>Matemáticas</i> <input type="checkbox"/> B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Titula: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
--	--

Observacions / *Observaciones*:

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*

(4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

I	PREMI EXTRAORDINARI PREMIO EXTRAORDINARIO
Amb data _____ se li concedeix el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic d'Educació Secundària Obligatòria. Con fecha _____ se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Educación Secundaria Obligatoria	

J	MENCIÓ HONORÍFICA MENCIÓN HONORÍFICA
Amb data _____ se li concedeix la Menció Honorífica en Educació Secundària Obligatòria. Con fecha _____ se le concede la Mención Honorífica en Educación Secundaria Obligatoria	

K	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.3 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	Director/a Secretariària / <i>Secretario/a</i> (Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)	He rebut / <i>Recibí</i> Firma: _____
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

L	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS DE L'ESO O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ EN L'ETAPA DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO DE LA ESO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN EN LA ETAPA DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	Director/a Secretariària / <i>Secretario/a</i> (Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)	He rebut / <i>Recibí</i> Firma: _____
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

M	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ESO PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.5 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	Director/a Secretariària / <i>Secretario/a</i> (Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)	He rebut / <i>Recibí</i> Firma: _____
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

N	ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES DE L'ESO ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LA ESO
<p>Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de la certificació en la qual consten el número d'anys cursats i el nivell d'adquisició de les competències clau definides en el Perfil d'eixida, a què es refereix l'article 17.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. <i>Con esta fecha se hace entrega al alumno/a de la certificación a la que constan el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida, a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.</i></p>	
_____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	
Director/a	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;"> <p style="text-align: center;">Secretariària / <i>Secretario/a</i></p> <p style="text-align: center;">(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)</p> </div> <div style="width: 35%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">He rebut / <i>Recibí</i></p> </div> </div>
Firma: _____	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;">Firma: _____</div> <div style="width: 35%;">Firma: _____</div> </div>

Ñ	ENTREGA DE L'HISTORIAL ACADÈMIC ENTREGA DEL HISTORIAL ACADÉMICO
<p>Amb aquesta data, l'Historial acadèmic es remés al centre de destí. <i>Con esta fecha, el Historial académico se remite al centro de destino.</i></p>	
_____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	
Director/a	Secretariària / <i>Secretario/a</i>
(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)	
Firma: _____	Firma: _____

<p>Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de l'Historial acadèmic una volta ha finalitzat la seua etapa a l'Educació Secundària Obligatòria. <i>Con esta fecha se hace entrega al alumno/a del Historial académico una vez ha finalizado su etapa en la Educación Secundaria Obligatoria.</i></p>	
_____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i>	
Director/a	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;"> <p style="text-align: center;">Secretariària / <i>Secretario/a</i></p> <p style="text-align: center;">(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)</p> </div> <div style="width: 35%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">He rebut / <i>Recibí</i></p> </div> </div>
Firma: _____	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;">Firma: _____</div> <div style="width: 35%;">Firma: _____</div> </div>

O	OBSERVACIONS OBSERVACIONES

ANNEX XIV / ANEXO XIV
HISTORIAL ACADÈMIC EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
HISTORIAL ACADÉMICO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

LLEI ORGÀNICA 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 REIAL DECRET 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria
 LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 REAL DECRETO 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

HISTORIAL ACADÈMIC / HISTORIAL ACADÉMICO

Codi de centre / Código de centro:		Nom del centre / Nombre del centro:	
Domicili / Domicilio:		Localitat / Localidad:	CP: Telèfon / Teléfono:

A DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A				
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido		Nom / Nombre
				NIA
				Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M
Document identificatiu Documento identificativo		Data de naixement / Fecha de nacimiento		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento
Tipus / Tipo	Número			
Provincia de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento		Nacionalitat / Nacionalidad
Domicili / Domicilio		Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono
Localitat / Localidad		Codi postal / Código postal		Província / Provincia
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono

B INCORPORACIÓ A L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA INCORPORACIÓN A LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Amb data / Con fecha ____ de/ de ____ de 20__			
l'alumne/a s'incorpora a l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, d'acord amb el Reial decret 217/2022, de 29 de març. el alumno/a se incorpora a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.			
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad	Província / Provincia

C CANVIS DE CENTRE, ALTES I BAIXES CAMBIOS DE CENTRO, ALTAS Y BAJAS						
Núm.	Codi Código	Nom del centre Nombre de centro	Localitat Localidad	Província Provincia	Data d'alta Fecha de alta	Data de baixa Fecha de baja
1						
2						
3						
4						
5						
6						

D ANYS D'ESCOLARITZACIÓ EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Curs acadèmic Curso académico	Codi de centre Código del centro	Nom del centre Nombre de centro	Curs Curso



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

E	DADES DE SALUT RELLEVANTS ⁽¹⁾ DATOS DE SALUD RELEVANTES

⁽¹⁾ Cal indicar les dades d'acord amb el diagnòstic o informe mèdic / Se deben indicar los datos de acuerdo con diagnóstico o informe médico

F	MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN
<input type="checkbox"/> S'hi adjunta informe de mesures de suport / <i>Se adjunta informe de medidas de apoyo</i>	

G	CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi han d'adjuntar els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent) CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)
Convalidacions per estudis d'ensenyaments professionals de Música o Danza <i>Convalidaciones por estudios de enseñanzas profesionales de Música o Danza</i>	
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria _____ del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____</i>	
Exempció d'Educació Física per a l'alumnat que realitza estudis dels ensenyaments professionals de Danza o que acredita la condició d'esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Exención de Educación Física para el alumnado que realiza estudios de las enseñanzas profesionales de Danza o que acredita la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>	
Amb data _____ l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso _____</i>	
Convalidacions per esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Convalidaciones por deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>	
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria, _____ del curs _____ <i>Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____</i>	

H	LLOC, DATA I SIGNATURA LUGAR, FECHA Y FIRMA
_____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist-i-plau / <i>Vº Bº</i>	
Director/a	Secretari/ària / <i>Secretario/a</i>
Segell del centre / <i>Sello del centro</i>	
Signatura / <i>Firma</i> : _____	Signatura / <i>Firma</i> : _____

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

I	RESULTATS DE LES AVALUACIONS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES
----------	--

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO
--

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona:	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁴⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁵⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / <i>Sí, por imposibilidad de repetir</i>		<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁴⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁵⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL SEGON CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas*

MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁴⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁵⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁵⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁶⁾



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁴⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁵⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁵⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> : 	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos</i> ⁽⁶⁾



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL TERCER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas*

MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
---	--

Observacions / *Observaciones*:

Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
---------------------------------	---------------------------------	--------------	-----

--

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾</i>

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL TERCER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
--	--

Observacions / *Observaciones*:

Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
---------------------------------	---------------------------------	--------------	-----

--

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾</i>

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*
- (7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / *En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas*

MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <input type="checkbox"/> A <i>Matemáticas</i> <input type="checkbox"/> B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Titula: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
--	--

Observacions / *Observaciones*:



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*

Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL QUART CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / *Curso académico* 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i>		
MATÈRIES / <i>MATERIAS</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <input type="checkbox"/> A <i>Matemáticas</i> <input type="checkbox"/> B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> ⁽²⁾

Titula: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
--	--

Observacions / *Observaciones*:



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
--	--	---------------------	-----

- (1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / *Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.*
- (2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.*
- (3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / *Se especificará la materia cursada por el alumno/a.*
- (4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.
- (5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / *En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.*
- (6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / *Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.*



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
---------------------------------	---------------------------------	--------------	-----

J	PREMI EXTRAORDINARI PREMIO EXTRAORDINARIO
Amb data _____ Con fecha _____	se li concedeix el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic d'Educació Secundària Obligatòria. se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Educación Secundaria Obligatoria

K	MENCIÓ HONORÍFICA MENCION HONORIFICA
Amb data _____ Con fecha _____	se li concedeix la Menció Honorífica en Educació Secundària Obligatòria. se le concede la Mención Honorífica en Educación Secundaria Obligatoria

L	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.3 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº	Director/a _____ Secretari/ària / Secretario/a _____ (Segell del centre / Sello del centro)	He rebut / Recibí
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

M	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS DE L'ESO O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ EN L'ETAPA DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO DE LA ESO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN EN LA ETAPA DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº	Director/a _____ Secretari/ària / Secretario/a _____ (Segell del centre / Sello del centro)	He rebut / Recibí
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

N	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ESO PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.5 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº	Director/a _____ Secretari/ària / Secretario/a _____ (Segell del centre / Sello del centro)	He rebut / Recibí
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
---------------------------------	---------------------------------	--------------	-----

N

ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES DE L'ESO
ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LA ESO

Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de la certificació en la qual consten el número d'anys cursats i el nivell d'adquisició de les competències clau definides en el Perfil d'eixida, a què es refereix l'article 17.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març.
Con esta fecha se hace entrega al alumno/a de la certificación a la que constan el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida, a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

_____ de/d' _____ de 20__

Vist i Plau / Vº Bº

Director/a

Secretari/ària / Secretario/a

He rebut / Recibí

(Segell del centre / Sello del centro)

Firma: _____

Firma: _____

Firma: _____

O

OBSERVACIONS
OBSERVACIONES

--

Annex XV / Anexo XV

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
 CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
 CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A					
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M

C DADES ACADÈMIQUES (Grau d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado de adquisición de las competencias clave)		
COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>		
Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>		
Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>		
Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>		
Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>		

⁽¹⁾ Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents aplicaran les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arrellegades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.

D	PROPOSTA DE MESURES EDUCATIVES A DESENVOLUPAR EN EL CURS SEGÜENT ⁽¹⁾ PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS A DESARROLLAR EN EL SIGUIENTE CURSO

⁽¹⁾L'equip docent, tenint en compte el grau d'assoliment de les competències de l'alumne/a, així com les seues necessitats, amb l'assessorament del departament d'Orientació Educativa i Professional, cal que realitze una proposta de recomanació d'optatives i de mesures de reforç orientades a la superació de les dificultats detectades.
 El equipo docente, teniendo en cuenta el grado de adquisición de las competencias del alumno/a, así como sus necesidades, con el asesoramiento del departamento de Orientación Educativa y Profesional, debe realizar una propuesta de recomendación de optativas y de medidas de refuerzo orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

E	RECOMANACIÓ ACADÈMICOPROFSSIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL
<input type="checkbox"/>	Cursar 3r curs de l'ESO / <i>Cursar 3.º curso de la ESO</i>
<input type="checkbox"/>	Cursar 3r curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / <i>Cursar 3.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular</i>
<input type="checkbox"/>	Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / <i>Cursar un ciclo formativo de grado básico</i>
<input type="checkbox"/>	Romandre un any més en 2n curs de l'ESO amb mesures de reforç / <i>Permanecer un año más en 2.º curso de la ESO con medidas de refuerzo</i>
<input type="checkbox"/>	Cursar un programa d'Aula Compartida per a ESO / <i>Cursar un programa de Aula Compartida para ESO</i>

F	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
<p>Les dades personals que conté l'imprès podran ser incloses en un fitxer perquè siguin tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal.</p> <p><i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i></p>	
<p>Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatòria. <i>Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.</i></p>	
<p>_____, ____ de/d' _____ de 20__</p>	
<p>Vist i Plau / <i>Vº Bº</i></p> <p>Director/a</p> <p style="text-align: center;">(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)</p> <p>Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____</p>	<p>Firma del Tutor/a</p> <p>Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____</p>
<p>He rebut, com a pare, mare o tutor/a legal, amb data <i>He recibido, como padre, madre o tutor/a legal, con fecha</i> _____, ____ de/d' _____ de 20__ Firma: _____</p>	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arrellegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avís legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

Annex XVI / Anexo XVI

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ
 EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN
 EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria

Ley Orgànica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ
 EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN
 EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A					
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M

C PROPOSTA DE MESURES EDUCATIVES A DESENVOLUPAR EN EL CURS SEGÜENT ⁽¹⁾ PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS A DESARROLLAR EN EL SIGUIENTE CURSO

⁽¹⁾ L'equip docent, tenint en compte el grau d'assoliment de les competències de l'alumne/a, així com les seues necessitats, amb l'assessorament del departament d'Orientació Educativa i Professional, cal que realitze una proposta de recomanació d'optatives i de mesures de reforç orientades a la superació de les dificultats detectades.
 El equipo docente, teniendo en cuenta el grado de adquisición de las competencias del alumno/a, así como sus necesidades, con el asesoramiento del departamento de Orientación Educativa y Profesional, debe realizar una propuesta de recomendación de optativas y de medidas de refuerzo orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

D RECOMANACIÓ ACADEMICOPROFSSIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL					
<input type="checkbox"/> Titula ⁽²⁾					
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Cursar Ensenyaments Professionals ⁽³⁾ Cursar Enseñanzas Profesionales</td> <td style="width: 50%; border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Cursar Batxillerat ⁽⁴⁾ Cursar Bachillerato</td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> Cursar Ensenyaments Professionals ⁽³⁾ Cursar Enseñanzas Profesionales	<input type="checkbox"/> Cursar Batxillerat ⁽⁴⁾ Cursar Bachillerato			
<input type="checkbox"/> Cursar Ensenyaments Professionals ⁽³⁾ Cursar Enseñanzas Profesionales	<input type="checkbox"/> Cursar Batxillerat ⁽⁴⁾ Cursar Bachillerato				
<input type="checkbox"/> No titula ⁽²⁾					
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 100%; border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Cursar 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / Cursar 4.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular</td> </tr> <tr> <td style="border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / Cursar un ciclo formativo de grado básico</td> </tr> <tr> <td style="border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4.º curso de la ESO con medidas de refuerzo</td> </tr> <tr> <td style="border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular con medidas de refuerzo</td> </tr> <tr> <td style="border: none; padding: 2px;"><input type="checkbox"/> Presentar-se a la prova d'accés a un cicle de grau mitjà / Presentarse a la prueba de acceso a un ciclo de grado medio</td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> Cursar 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / Cursar 4.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular	<input type="checkbox"/> Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / Cursar un ciclo formativo de grado básico	<input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4.º curso de la ESO con medidas de refuerzo	<input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular con medidas de refuerzo	<input type="checkbox"/> Presentar-se a la prova d'accés a un cicle de grau mitjà / Presentarse a la prueba de acceso a un ciclo de grado medio
<input type="checkbox"/> Cursar 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / Cursar 4.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular					
<input type="checkbox"/> Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / Cursar un ciclo formativo de grado básico					
<input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4.º curso de la ESO con medidas de refuerzo					
<input type="checkbox"/> Romandre un any més en 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular con medidas de refuerzo					
<input type="checkbox"/> Presentar-se a la prova d'accés a un cicle de grau mitjà / Presentarse a la prueba de acceso a un ciclo de grado medio					

- ⁽²⁾ Amb l'objectiu que tot l'alumnat s'oriente adequadament en el seu futur formatiu i en funció de l'evolució de l'alumne o alumna i de l'orientació que s'ha fet al llarg de l'etapa, cal indicar l'opció acadèmica o professional recomanada per a continuar els seus estudis.
Con el objetivo de que todo el alumnado se oriente adecuadamente en su futuro formativo y en función de la evolución del alumno o alumna y de la orientación que se ha hecho a lo largo de la etapa, hay que indicar la opción académica o profesional recomendada para continuar sus estudios.
- ⁽³⁾ Cal referir l'Ensenyament Professional més adequat. / *Hay que referir la Enseñanza Profesional más adecuada.*
- ⁽⁴⁾ Cal referir la modalitat de Batxillerat més adequada. / *Hay que referir la modalidad de Bachillerato más adecuada.*

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Les dades personals que conté l'imprès podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal. <i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i>	
Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatòria. <i>Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.</i>	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / <i>Vº Bº</i> Director/a _____ Firma del Tutor/a _____ (Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)	
Nom i cognoms _____ Nom i cognoms _____ <i>Nombre y apellidos</i>	
He rebut, com a pare, mare o tutor/a legal, amb data _____ <i>He recibido, como padre, madre o tutor/a legal, con fecha</i> _____ de/d' _____ de 20__ Firma: _____	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arrellegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

Annex XVII / Anexo XVII

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
 PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC
 CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
 PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
 PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC
 CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
 PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO**

A	DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
	Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada
	Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
	Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B	DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A				
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> D/M

C	DADES ACADÈMIQUES (Grau de l'èxit dels objectius i d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado del logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave)	
COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>		
Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>		
Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>		
Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>		
Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>		

⁽¹⁾ Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents aplicaran les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arrellegades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.

D	RECOMANACIÓ ACADÈMICO-PROFSSIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL
<p>S'informa que en l'avaluació final del curs 20...-20... l'equip docent de l'alumne o alumna _____ ha analitzat: <i>Se informa que en la evaluación final del curso 20...-20... el equipo docente del alumno o alumna _____ ha analizado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les expectatives de continuació d'estudis comunicades per l'alumne o alumna. <i>Las expectativas de continuación de estudios comunicadas por el alumno o alumna.</i> • Les expectatives de continuació d'estudis de l'alumne o alumna comunicades pels pares, mares o tutors legals. <i>Las expectativas de continuación de estudios del alumno o alumna comunicadas por los padres, madres o tutores legales.</i> • L'historial acadèmic de l'alumne o alumna i, si escau, les possibles mesures de suport rebudes. <i>El historial académico del alumno o alumna y, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.</i> • El grau d'èxit d'assoliment de les competències clau. <i>El grado de adquisición de las competencias clave.</i> <p>De l'anàlisi anterior i tenint en compte que l'alumne o alumna reuneix els requisits d'accés establits per l'article 41.1 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), modificada per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 maig, d'Educació (LOMLOE), es proposa la incorporació de l'alumne o alumna a: <i>Del análisis anterior y teniendo en cuenta que el alumno o alumna reúne los requisitos de acceso establecidos por el artículo 41.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOMLOE), se propone la incorporación del alumno o alumna a:</i></p> <p><input type="checkbox"/> Un cicle formatiu de grau bàsic / <i>Un ciclo formativo de grado básico</i></p>	

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
<p>Les dades personals que conté l'imprès podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal. <i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i></p> <p>Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatòria. <i>Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.</i></p> <p style="text-align: center;">_____, ____ de/d' _____ de 20__</p> <p>Vist i Plau / <i>Vº Bº</i></p> <p>Director/a _____ Firma del Tutor/a _____</p> <p style="text-align: center;">(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)</p> <p>Nom i cognoms _____ Nom i cognoms _____ <i>Nombre y apellidos</i> _____ <i>Nombre y apellidos</i> _____</p> <p>He rebut, com a pare, mare, tutor/a o representant legal, amb data _____ <i>He recibido, como padre, madre, tutor/a o representante legal, con fecha _____</i> _____ de/d' _____ de 20__ Firma: _____</p>	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arrellegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

E	RESOLUCIÓ D'EXEMPCIONS I DE CONVALIDACIONS DE MATÈRIES RESOLUCIÓN DE EXENCIONES Y DE CONVALIDACIONES DE MATERIAS
S'adjunta resolució del centre educatiu corresponent a: / <i>Se adjunta resolución del centro educativo correspondiente a:</i>	
<input type="checkbox"/> Exempció de la matèria Educació Física / <i>Exención de la materia Educación Física</i>	
<input type="checkbox"/> Convalidació de la matèria optativa / <i>Convalidación de la materia optativa</i>	
<input type="checkbox"/> Convalidació de la matèria Música / <i>Convalidación de la materia Música</i>	

F	OBSERVACIONS GLOBALES I VALORACIÓ SOBRE L'APRENTATGE OBSERVACIONES GLOBALES Y VALORACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE

A/En _____, de / d' _____ de 20__

Vist i plau / *Vº Bº*
Director/a

Vist i plau / *Vº Bº*
Tutor/a

Signatura / *Firma:* _____

Signatura / *Firma:* _____

MÒDULS / MÓDULOS						
VAL CAS LE	Valencià/Valenciano Castellà/Castellano Llengua Estrangera Lengua Extranjera	PIM NES CT	Processos i Instruments Matemàtics Procesos e Instrumentos Matemáticos Naturia, Ecologia i Salut Naturaleza, Ecología y Salud Ciències i Tecnològia/Ciencias y Tecnología	MT STPHC	El Món del Treball/El Mundo del Trabajo Societats, Territori i Processos Historicoculturals Sociedades, Territorio y Procesos Històrico-Culturales	OPT1 OPT2
QUALIFICACIONES / CALIFICACIONES						
EX: Excel·lent / <i>Sobresaliente</i> (9 o 10) NT: Notable (7 o 8) BE: Bé / <i>Bien</i> (6) SU: Suficient / <i>Suficiente</i> (5) IN: Insuficient / <i>Insuficiente</i> (1, 2, 3 o 4)			SA: Superat Anteriorment / <i>Superado Anteriormente</i> (amb qualificació numèrica de l'1 al 10 / <i>con calificación numérica del 1 al 10</i>) Exempt/a / Exento/a			
*DT: DECISIONS SOBRE EL LLIURAMENT DEL TÍTOL DE GRADUAT EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DT: DECISIONES SOBRE LA EXPEDICIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA						
PTGESO	Proposta de lliurament del Títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria: S/NO <i>Propuesta de expedición del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria: S/NO</i>					

_____ de/d' _____ de _____

Segell del centre / Sello del centro

SIGNATURES DEL PROFESSORAT DEL GRUP amb indicació de nom i cognoms i de mòdul o mòduls impartits FIRMAS DEL PROFESORADO DEL GRUPO con indicación de nombre y apellidos y de módulo o módulos impartidos		
El director o la directora	El tutor o la tutora	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>
Vist-i-plau Vº Bº		
El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>

ANNEX XX / ANEXO XX

**CERTIFICAT D'OBTENCIÓ DEL TÍTOL DE GRADUAT/ADA EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
 DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES
 CERTIFICADO DE OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO/ADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
 DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES**

DADES DEL CENTRE <i>DATOS DEL CENTRO</i>		
Denominació <i>Denominació</i>	Codi <i>Código</i>	
Adreça postal <i>Dirección postal</i>		
Localitat <i>Localidad</i>	Província <i>Provincia</i>	
Telèfon <i>Teléfono</i>		
SECRETARI O SECRETÀRIA DEL CENTRE <i>SECRETARIO O SECRETARIA DEL CENTRO</i>		
Sr/Sra	Secretari/secretària <i>Secretario/secretaria</i>	
Del CFPA	de la ciutat de/d' de la ciudad de	
CERTIFIQUE QUE <i>CERTIFICO QUE</i>		
Sr/Sra	DNI/NIE	
Ha finalitzat en aquest centre els estudis de la formació bàsica de les persones adultes, d'acord amb el currículum establert pel Decret 220/1999, realitzats durant el curs acadèmic 20__/20__, i reuneix les condicions necessàries perquè li siga expedit el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria.	Ha finalizado en este centro los estudios de la formación básica de las personas adultas, de acuerdo con el currículo establecido por el Decreto 220/1999, realizados durante el curso académico 20__/20__, y reúne las condiciones necesarias para que le sea expedido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria	
_____, ___ de/d' _____ de _____		
Vist-i-plau del director o la directora <i>VºBº del director o la directora</i>		El secretari o la secretària <i>El secretario o la secretaria</i>
Nom/Nombre <i>Signatura/Firma</i>	Segell del centre <i>Sello del centro</i>	Nom/Nombre <i>Signatura/Firma</i>